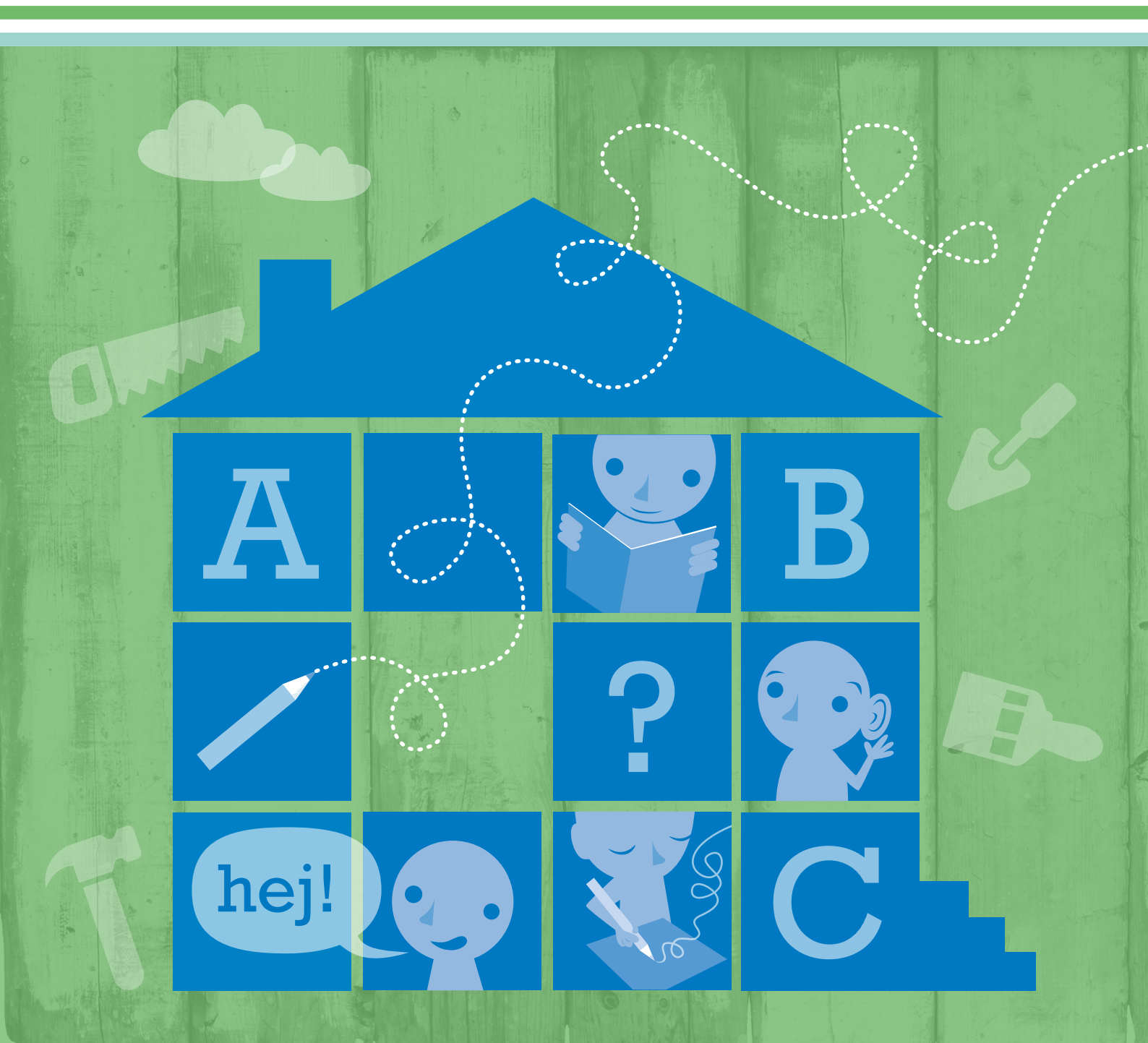


# Bygga svenska

BEDÖMNINGSSTÖD FÖR NYANLÄNDA ELEVERS  
SPRÅKUTVECKLING I ÅRSKURS 1–3



# Bygga svenska

BEDÖMNINGSSTÖD FÖR NYANLÄNDA ELEVERS  
SPRÅKUTVECKLING I ÅRSKURSERNA 1–3

Beställning via särskild beställningsblankett  
som finns på Skolverkets webbplats  
[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

ISBN: 978-91-7559-278-7  
Artikelnummer: 239444

Grafisk form och illustration: AB Typoform  
Skolverket, Stockholm 2017  
Tryck: Exakta Print

# Förord

*Bygga svenska* är ett bedömningsstöd för alla lärare som undervisar nyanlända elever i grundskolan och gymnasieskolan. Materialet finns för årskurserna 1–3, 4–6 samt 7–9 och gymnasieskolans introduktionsprogram. Det innehåller en bedömningsmodell med beskrivningar av elevens språkutveckling i svenska i fem steg, samt elevuppgifter, bedömningsanvisningar och bedömda elev-exempel som du hittar på Skolverkets webbplats.

Kunskaper i svenska är viktiga för att ta till sig den övriga undervisningen i skolan och för att kunna vara delaktig i samhället. En kontinuerlig uppföljning av elevernas kunskaper – framför allt i svenska – är också avgörande för att kunna utforma utbildningen efter de nyanlända elevernas individuella förutsättningar och behov. Detta material ger lärare möjlighet att observera och systematiskt iakttä elevernas förmågor inom olika områden som har betydelse för andraspråsutvecklingen. Med hjälp av materialet kan lärare även få syn på och utveckla den egna undervisningen. Materialet är frivilligt och kan användas parallellt med Skolverkets andra bedömningsstöd.

Bedömningsstödet har utvecklats på uppdrag av Skolverket av Institutionen för språkdidaktik vid Stockholms universitet, med Sofia Engman som projektledare. Materialet har prövats ut av ett antal skolor och har bearbetats av Skolverket, i vissa delar i samverkan med redaktör Anna Grettve.

Vår förhoppning är att det här bedömningsstödet ska fungera som ett stöd för lärare i uppföljning av nyanlända elevers språkutveckling i svenska i riktning mot utbildningens mål.

Stockholm i februari 2017

*Kjell Hedwall*  
Avdelningschef

*Pille Pensa Hedström*  
Undervisningsråd

# Innehåll

## **Kapitel 1. Inledning 6**

En bedömningsmodell i fem steg 6

Vem riktar sig materialet till? 7

Materialets olika delar 7

## **Kapitel 2. Lärarhandledning – Att bedöma utifrån de fem stegen 8**

Elever som kan bedömas utifrån modellen 8

Tidpunkt för bedömningen 8

Vad ger bedömningen information om? 8

Dokumentation och återkoppling till elev och vårdnadshavare 9

Bedömda elevexempel 14

Exempel på uppgifter för eleverna 14

## **Kapitel 3. Att tänka på i arbetet med nyanlända elevers språkutveckling 15**

Det tar tid att lära sig språk 15

Samarbete i lärarlaget 16

Modersmålets roll 16

Tidigare skolbakgrund 16

Stöttningsens roll 17

## **Kapitel 4. Översiktlig beskrivning av språkutvecklingsstegen samt avstämningspunkter för elever med kort skolbakgrund 19**

Översiktlig beskrivning av de fem stegen 19

## **Kapitel 5. Bedömning av TALAT SPRÅK 23**

Talat språk ur ett andraspråksperspektiv 23

Bedömning av LYSSNA och TALA utifrån de fem stegen 25

STEG 1. LYSSNA OCH TALA 28

STEG 2. LYSSNA OCH TALA 30

STEG 3. LYSSNA OCH TALA 32

STEG 4. LYSSNA OCH TALA 34

STEG 5. LYSSNA OCH TALA 35

## **Kapitel 6. Bedömning av LÄSA och SKRIVA 36**

Undervisning av elever med svenska som andraspråk 36

Bedömning av läsutveckling utifrån de fem stegen 37

STEG 1. LÄSA 40

STEG 2. LÄSA 42

STEG 3. LÄSA 44

STEG 4. LÄSA 45

STEG 5. LÄSA 46

Skriva på ett andraspråk 47

Progression i skrivna texter 47

Utmärkande drag för andraspråkstexter 48

Bedömning av skrivutveckling utifrån de fem stegen 49

STEG 1. SKRIVA 51

STEG 2. SKRIVA 53

STEG 3. SKRIVA 55

STEG 4. SKRIVA 57

STEG 5. SKRIVA 59

## **Kapitel 7. Teoretisk bakgrund till bedömningsmodellen 60**

Utveckling av ett skolspråk 60

Vikten av ordförråd 60

Språkanvändning i olika situationer 61

En kommunikativ språkförmåga 63

## **Kapitel 8. Litteratur för vidare läsning 66**

### **Bilaga 1. Mallar för sammanställningar 67**

### **Bilaga 2. Ord och begrepp i materialet 83**

### **Referenser 92**

# Inledning

Nyanlända elever utgör en särskild, men långt ifrån enhetlig, grupp.<sup>1</sup> De är i skiftande åldrar med varierande språklig, kulturell och social bakgrund och de har olika erfarenhet av tidigare skolgång. Gemensamt för de flesta av de här eleverna är att de står inför stora språkliga utmaningar i Sverige. För att de ska lyckas i sin skolgång är det viktigt att de tidigt får en professionell andraspråksundervisning och möjlighet att följa sin egen språkutveckling.

För att kunna ge eleverna återkoppling och planera undervisningen utifrån deras enskilda förutsättningar och behov är det betydelsefullt att lärare gör en systematisk och kontinuerlig bedömning av elevernas andraspråksutveckling.

## En bedömningsmodell i fem steg

Det här materialet utgör ett stöd för lärare att observera nyanlända elevers språkutveckling – från nybörjarnivå till avancerad nivå. Materialet innehåller en bedömningsmodell med åldersrelaterade beskrivningar av elevens språkliga utveckling i fem steg. Varje steg omfattar en beskrivning av typiska drag för språkutvecklingen på respektive steg, samt observationspunkter som läraren kan använda för att systematiskt följa elevens framsteg. Till varje steg finns också exempel på hur lärare kan stödja elevernas vidare utveckling. De olika stegen finns beskrivna för

- talat språk (lyssna och tala)
- läsa
- skriva.

De här tre färdigheterna är ofta integrerade med varandra och de utvecklas i stor utsträckning i samspel, men det kan i olika skeden av bedömningen vara nödvändigt att fokusera på dem var för sig. På så sätt får läraren en möjlighet att i detalj analysera en elevs språk samtidigt som han eller hon får ett underlag för att kunna planera och anpassa undervisningen utifrån elevens behov. Eleverna kan ha kommit olika långt i att tillägna sig de skilda färdigheterna, och de är då i behov av återkoppling med avseende på den eller de färdigheter som de behöver utveckla vidare.

Genom att utgå från de fem stegen och de observationspunkter som hör till varje steg får läraren en möjlighet att observera och systematiskt iakttä elevernas förmågor inom olika områden som är av betydelse för andraspråksutvecklingen. Med hjälp av materialet kan lärare också få syn på och utveckla den egna undervisningen.

---

1. Med *nyanlända elever* avses i det här bedömningsstödet de nyanlända elever som har ett annat modersmål än svenska. Även vissa andra elever än de som är nyanlända enligt definitionen i skollagen kan inbegripas. Det kan till exempel handla om en elev som kom till Sverige före skolstart.

Materialet gör det även möjligt för en elev att följa sin språkutveckling över tid, samt ger läraren ett underlag för återkoppling och information till eleverna och deras vårdnadshavare.

## Vem riktar sig materialet till?

*Bygga svenska* vänder sig till alla lärare som undervisar nyanlända elever i grundskolan och på gymnasieskolans introduktionsprogram. Materialet finns i tre versioner: för årskurserna 1–3, 4–6 samt 7–9 och gymnasieskolans introduktionsprogram.<sup>2</sup>

Det är önskvärt att det är en lärare med utbildning i svenska som andraspråk som bedömer språkutvecklingen hos nyanlända elever. Övriga lärare behöver emellertid också känna till vad som kännetecknar utvecklingen av ett andraspråk för att kunna stödja nyanlända elevers språkutveckling i det egna ämnet.

## Materialets olika delar

Materialet inleds med en lärarhandledning som stöd för att använda bedömningsmodellen (kapitel 2) samt ett kort kapitel om sådant som är bra att tänka på i arbetet med nyanlända elevers språkutveckling (kapitel 3). Därefter följer en kortfattad övergripande beskrivning av vad som kännetecknar den språkliga utvecklingen på de fem stegen (kapitel 4). Efter detta följer två kapitel med själva bedömningsmodellen, vilka beskriver färdigheterna talat språk, läsa och skriva på de fem olika stegen inklusive observationspunkter och exempel på undervisning och stöttning (kapitel 5–6). Materialet avslutas med en kort teoretisk bakgrund till bedömningsmodellen (kapitel 7) samt förslag på litteratur för den som vill läsa mer om utvecklingen av ett andraspråk (kapitel 8). Materialet avslutas med två bilagor. Där finns mallar för att dokumentera elevernas språkutveckling samt en ordlista över termer som används i materialet.

### Observationspunkter

*Bygga svenska* är uppbyggt av detaljerade och systematiserade observationspunkter inriktade mot utmärkande drag i andraspråkutvecklingen. De beskriver en utveckling mot ett ökat deltagande i flera olika typer av språkliga aktiviteter och en ökad självständighet. Utvecklingen beskrivs också utifrån ett fokus på med vilken språklig variation, komplexitet och säkerhet som eleven använder språket.

2. De tre materialen för årskurserna 1–3, 4–6 respektive 7–9 motsvarar årskurserna 1–4, 5–7 respektive 8–10 i specialskolan.

# Lärarhandledning

## – Att bedöma utifrån de fem stegen

I det här kapitlet finns information om bedömningsmodellen (som är placerad i kapitel 4–6) och hur lärare kan använda den i arbetet med att bedöma en elevs språkutveckling. Här finns också information om ytterligare stöd för bedömningen som går att ladda ned från Skolverkets webbplats.

### Elever som kan bedömas utifrån modellen

*Bygga svenska* är framtaget som ett stöd för lärare att bedöma nyanlända elevers utveckling i svenska språket – från nybörjarnivå till avancerad nivå. Enligt skollagen ska en elev inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång här i landet.<sup>3</sup> Det är emellertid olika hur lång tid det tar för en nyanländ elev att utveckla ett tillräckligt avancerat andraspråk för att kunna delta självständigt i den ordinarie undervisningen. Lärare kan därför även använda materialet för att bedöma språkutvecklingen hos elever som har ett annat modersmål än svenska och som inte definieras som nyanlända enligt skollagen, men som ändå behöver stöttning och återkoppling i sin andraspråksutveckling.

Då är det framför allt steg 4 och steg 5 i bedömningsmodellen som kan vara aktuella för de elever som har bott länge i landet. De här eleverna har i de flesta fall utvecklat ett väl fungerande språk med flyt och grammatisk korrekthet, men de kan fortfarande behöva stöttning för att utveckla, fördjupa och bredda sin svenska. Observationspunkterna för Läsa och Skriva behöver tolkas och förstås i relation till den aktuella elevens ålder samt i relation till var eleven befinner sig i sin kognitiva utveckling och sin allmänna läs- och skrivutveckling.

### Tidpunkt för bedömningen

Bedömning utifrån stegen bygger på kontinuerliga observationer och bedömning av uppgifter i den ordinarie undervisningen. Enstaka uppgifter räcker inte som underlag för att dra generella slutsatser om var en elev befinner sig i sin språkutveckling. Läraren behöver därför göra observationer vid olika tillfällen och utifrån varierande aktiviteter med olika grad av kognitiv belastning och stöttning.

### Vad ger bedömningen information om?

Vid bedömningen av nyanlända elevers språkutveckling ligger fokus på hur eleven använder sina språkliga kompetenser, och hur de omsätts i ett skolsammanhang som muntliga och skriftliga förmågor. Modellen med de fem stegen

---

3. 3 kap. 12 a § skollagen (2010:800).

beskriver progression utifrån rubrikerna ”Talat språk”, ”Läsa” och ”Skriva”, där talat språk omfattar såväl tal och hörförståelse som muntlig interaktion, till exempel i form av samtal.

Progressionen i de fem stegen beskriver hur en elev successivt deltar i allt fler typer av språkliga aktiviteter och uppvisar en ökad självständighet. Progressionen beskriver också hur en elevs språk i allt större utsträckning uppvisar variation, komplexitet och säkerhet.

När den kognitiva belastningen ökar, till exempel genom att nya ord och ett nytt ämnesinnehåll tillkommer, påverkar det en elevs förmåga att ta till sig ett innehåll och att uttrycka sig korrekt. Det är därför viktigt att läraren gör bedömningen i relation till vilken typ av aktivitet som eleverna deltar i och vilken stöttning eleverna har tillgång till (för konkreta exempel på stöttning se s. 18). Den enskilda elevens resultat kan bero på vilka texter, situationer, ämnen och uppgifter som ingår i underlaget för bedömningen.

Språkutveckling sker sällan linjärt. Därför är det betydelsefullt att komma ihåg att stegen som presenteras ger en förenklad beskrivning av utvecklingen. Lärande går ibland fortare, ibland långsammare beroende på vem eleven är och i vilken situation eleven befinner sig. Fördelen med att använda ett bedömningsstöd som *Bygga svenska* är att den nyanlända elevens framsteg i svenska språket synliggörs och att läraren därmed ser hur undervisningen ytterligare kan anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.

Om läraren vid bedömningen känner osäkerhet inför en elevs språkutveckling kan kollegor med olika utbildning och elevhälsans personal bidra till att ge en mer sammansatt bild av eleven utifrån sina kompetensområden. I de fall som en elev har svårigheter och behöver mer hjälp än andra måste skolan uppmärksamma detta så tidigt som möjligt.

### **Nyanlända elever och kunskapskraven**

Beskrivningarna av de fem stegen motsvarar inte de olika kunskapskraven i ämnena svenska som andraspråk eller svenska. Det här materialet är i stället ett stöd för att hjälpa en elev att se sina framsteg redan som helt ny i språket. Steg 1 till 3 beskriver en grundläggande nivå i utvecklingen av ett andraspråk. Steg 4 och 5 är ett stöd för lärare och elever att uppmärksamma vad som är särskilt utmanande för att utveckla ett mer avancerat andraspråk. De fem stegen är således inte kopplade till något enskilt skolämne eller några kunskapskrav.

## **Dokumentation och återkoppling till elev och vårdnadshavare**

För att underlätta lärarens återkoppling till eleven och elevens vårdnadshavare finns ett särskilt underlag att ladda ned från Skolverkets webbplats ([www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)). Genom att fylla i det här underlaget kan lärare, elev och vårdnadshavare få en överblick över var eleven befinner sig i sin andraspråkutveckling. Det finns också mallar som hjälp för lärare att kunna se och följa upp språkutvecklingen både på individ- och gruppnivå längst bak i häftet samt för nedladdning från samma adress (se ”Bilaga 1. Mallar för sammanställningar för TALAT SPRÅK, LÄSA och SKRIVA”). De här mallarna kan läraren använda sig av för att markera vilka observationspunkter som en elev har klarat av.

Det kan vara lämpligt att läraren gör en sammanfattning av en elevs språkutveckling och fyller i underlaget för återkoppling minst en gång per termin. Vid behov kan läraren göra detta oftare så att en elev som har en snabb progression i sitt lärande kan få stöd i att komma vidare.

En elev kan ha kommit olika långt i sin språkutveckling i förhållande till de olika färdigheterna talat språk, läsa och skriva samt olika aspekter av dessa, och det är betydelsefullt för läraren att få syn på detta vid bedömningstillfället. Underlaget för återkoppling kan till exempel vara helt eller delvis ifyllt och avklarat för vissa färdigheter på de högre stegen, trots att hela steget för samtliga färdigheter under inte är uppnått.

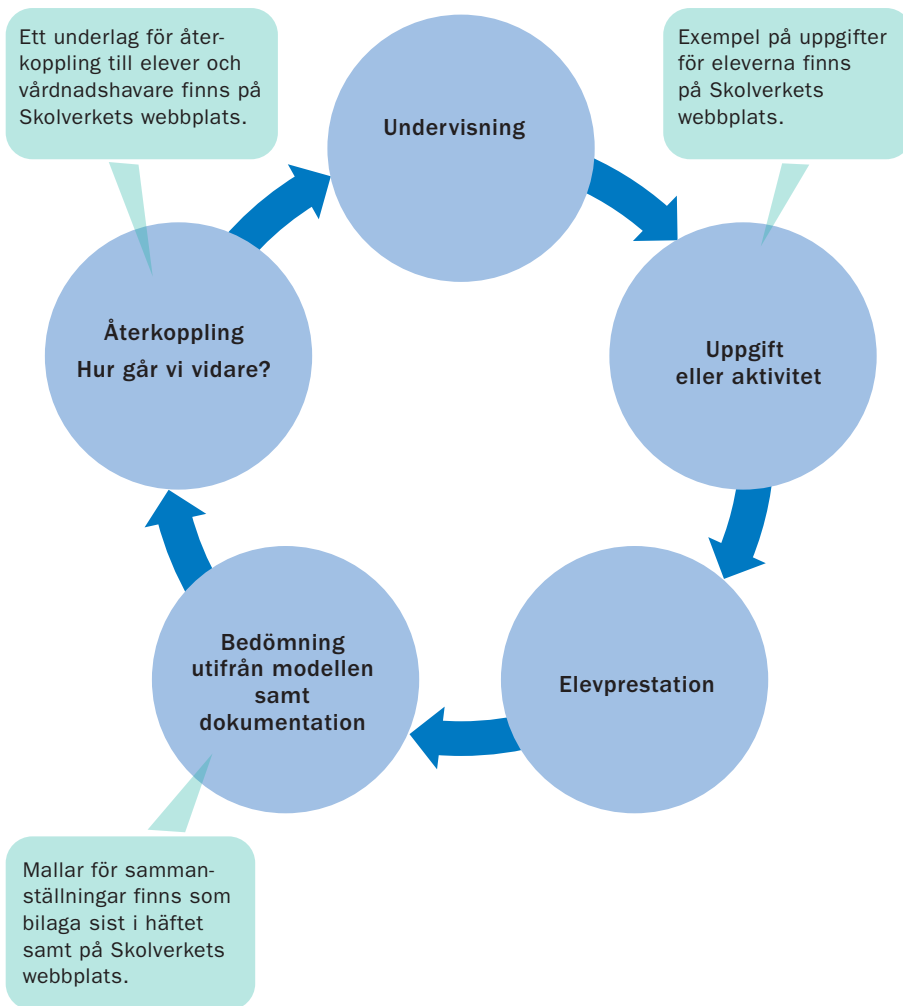
Det är betydelsefullt att eleven efter återkopplingen från läraren har förstått vilka uppgifter som har ingått i bedömningsunderlaget (det vill säga vad hon eller han till exempel har läst, skrivit eller samtalat om och i vilka sammanhang), hur långt hon eller han har kommit i sin språkutveckling, vad som är nästa steg och hur vägen dit ser ut. Den här informationen blir också ett underlag för läraren i den fortsatta planeringen och genomförandet av undervisningen utifrån elevens behov (se figur A på s. 11 för en bild över arbetsgången för bedömningen).

### **Att fylla i och använda mallarna och underlaget för återkoppling**

När läraren vid några tillfällen har observerat att en elev klarar av det som beskrivs på ett visst steg kan hon eller han göra en anteckning med exempelvis datum i den mall som hör till det aktuella steget (se exempel på en ifylld mall i figur B på s. 12).

I samband med att läraren ger återkoppling till eleven och vårdnadshavaren har hon eller han därefter möjlighet att gå igenom mallen och utifrån denna fylla i underlaget för återkoppling (se ett exempel i figur C på s. 13 för hur en lärare har valt att fylla i och använda underlaget). Det ifyllda underlaget för återkoppling kan bidra till att göra det tydligt för eleven hur långt hon eller han har kommit i sin språkutveckling och vad hon eller han behöver arbeta mer med. Läraren bedömer naturligtvis själv om hon eller han vill använda underlaget för återkoppling eller om det i stället är lämpligare att använda ett eget underlag.

Figur A. Arbetsgång för bedömningen



Figur B. Exempel på en ifylld mall för sammanställning för TALA och SKRIVA. Mallar finns även för LYSSNA och LÄSA.

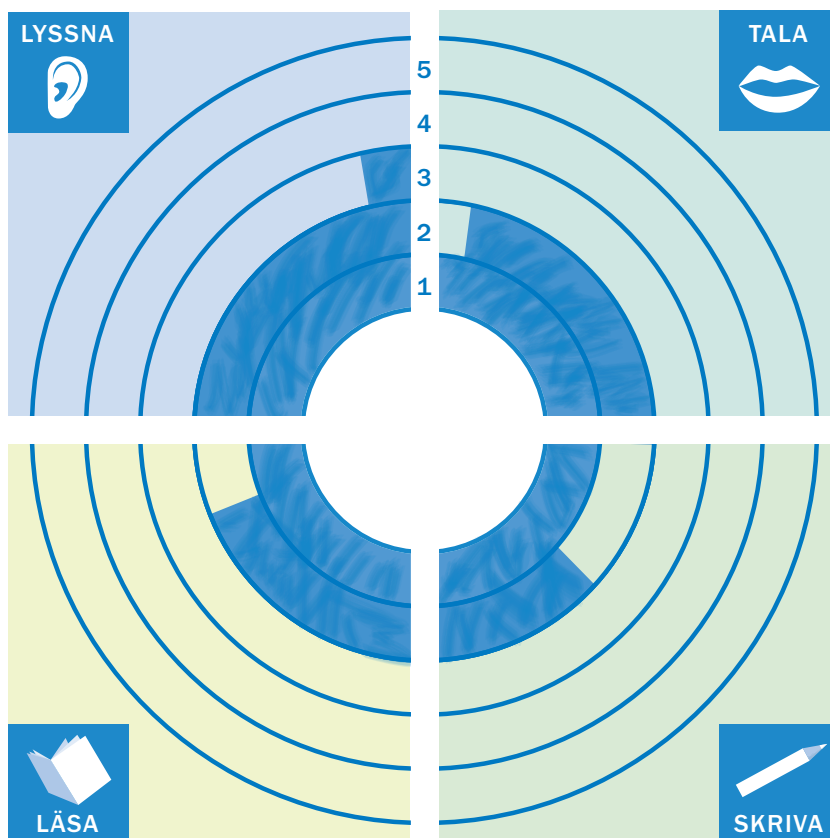
	Kyria									
<b>TALA</b>										
<b>Eleven</b>										
deltar med stöttning i enkla samtal om sådant som händer i och utanför klassrummet	3/4									
återanvänder lärarens eller kamraternas ord och formuleringar	4/4									
förhandlar på ett enkelt sätt om betydelsen av ord, fraser och innehåll	4/4									
uttrycker på ett enkelt sätt åsikter, värderingar och jämförelser	4/4									
använder ord och helfraser som behövs i skolvardagen och i ämnesundervisningen	3/4									
börjar uttrycka sig med en viss precision både grammatiskt och lexikalt, till exempel genom att börja skilja på olika tempusformer och genom att börja använda modala hjälpverb ( <i>vill, kan</i> ) följt av infinitiv, samt börjar uttrycka framtid med hjälp av ordet <i>ska</i>	3/4									
börjar använda tidsbisatser ( <i>Hon jätteledsen när alla skrattade av henne</i> ), enklare partikelverb ( <i>kom in, spring ut</i> ) och ofta förekommande sambandsord ( <i>och, sen</i> )										
utelämnar mer sällan kopulan ( <i>är, blir</i> )	3/4									
<b>SKRIVA</b>										
<b>Eleven</b>										
skriver framför allt huvudsatser. I huvudsatserna kan adverbial förekomma i temaposition och adverbialen följs då ofta av rak ordföljd, till exempel <i>sen klassen jik till den stora bok hulan</i>	20/3									
använder ibland inversion (omvänd ordföljd) vid vissa vanliga verb och adverbial samt i helfraskonstruktioner, till exempel <i>Sen buter vi; Sen kom jag</i>										
använder enkel textbinding med vanliga sambandsord, till exempel <i>sen, och, då</i>	4/4									
använder ibland relativsatser, men dessa är då inlärda som helfraser, till exempel <i>Det var en gång en flicka som ...</i>										
utgår i återgivande texter från <i>jag</i> och <i>här</i> , och återger händelser kronologiskt och med ett konkret och vardagligt ordförhållande. I dessa texter kan eleven ibland använda värderingar, till exempel <i>Hon va så räd</i>										
använder skriftspråkliga och ämnesrelaterade ord i beskrivande texter, till exempel <i>KRÖBlad, nektar</i>	4/4									
börjar i beskrivande texter använda nominalfraser utbyggda med framförställda bestämningar, till exempel <i>tasgiga får; den första fåren</i>	4/4									

Figur C. Exempel på ett ifyllt underlag för återkoppling

## Sammanställning av elevens språkutveckling

Elevers namn: Kyria Avstämning: 2

Datum: 15/3 2017 Lärare: Jenny



Var är jag nu?	Vart ska jag?	Hur gör vi?
Du har visat att du ...	Nästa steg är att ...	Skolan ska ...

## Bedömda elevexempel

Till de olika stegen i bedömningsmodellen finns det exempel på elevprestationer som konkretiserar och ger exempel på vad som utmärker språkutveckling på ett visst steg. De här bedömda elevexemplen finns att ladda ned på Skolverkets webbplats (se adress i rutan längst ner på sidan). Exemplen har tagits fram för att konkretisera för lärare vad en elev kan på ett visst steg. Till varje exempel på elevprestation finns en analys och en kommentar som utgår från observationspunkterna på respektive steg. De bedömda elevexemplen är tänkta att vara ett stöd för läraren att jämföra sina egna bedömningar med.

## Exempel på uppgifter för eleverna

På Skolverkets webbplats finns även exempel på uppgifter som lärare kan välja och anpassa till sin undervisning, för att få underlag till bedömning av elevens språkutveckling. Varje uppgift innehåller information om vilka utvecklingssteg eller observationspunkter som är lämpliga att bedöma utifrån uppgiften.

Figur D. En översikt över de delar som ingår i bedömningsmaterialet



### Ytterligare stöd för läraren på webben

- Exempel på uppgifter för eleverna
- Bedömda elevexempel som konkretiserar prestationer på olika steg
- Mallar för sammanställningar, för att kunna dokumentera färdigheter på de olika stegen
- Underlag för återkoppling till elev och vårdnadshavare

[www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

## Att tänka på i arbetet med nyanlända elevers språkutveckling

Den stora arbetsinsats som krävs för att lära sig ett nytt språk och samtidigt utveckla åldersadekvata kunskaper på detta språk kan eleverna ibland uppleva som mycket utmanande. Elever kan också lätt känna sig missmodiga när de jämför sina prestationer med jämnåriga. Både eleverna och deras vårdnadshavare kan dessutom ha en orealistisk uppfattning om den tid det tar att utveckla språket. Under den här första fasen behöver eleverna därför mycket stöd och uppmuntran av läraren och tydlig information om vilka förväntningar som är rimliga utifrån deras olika förutsättningar.

Här kan en kontinuerlig och systematisk bedömning och dokumentation av elevernas progression spela en avgörande roll. Elever som ser att läraren värdesätter deras erfarenheter, språk och kultur får en större tilltro till sin förmåga att lyckas i skolan.<sup>4</sup> Det finns också många exempel på elever som på kort tid utvecklar en avancerad språklig nivå och når skolframgång, trots svåra förutsättningar. Det är därför viktigt att eleverna får använda sina resurser och tidigare kunskaper och att läraren värdesätter dessa.<sup>5</sup> Även den som helt saknar eller har en begränsad formell skolbakgrund har erfarenheter och kunskaper som undervisningen och bedömningen kan bygga vidare på. Skolan behöver alltså upptäcka elevernas förmågor och styrkor för att utifrån dessa kunna bygga broar till ett skolrelaterat språk och lärande.

### Det tar tid att lära sig språk

I de tidiga åldrarna kan det gå fort och lätt att lära sig ett andraspråk som fungerar för vardaglig muntlig interaktion, men det kan ta många år innan eleven behärskar muntlig och skriftlig språkanvändning i skolan. Särskilt lång tid tar det att utveckla språkfärdigheter som krävs för att kunna ta till sig innehållet i läromedel och att följa med i olika aktiviteter i undervisningen under grundskolans senare år och i gymnasiet. Det kan enligt forskningen ta fem till sju år eller längre för en nyanländ elev att utveckla ett skolspråk som fungerar fullt ut för att lyckas i skolan.<sup>6</sup> Hur lång tid det tar kan bero på åldern, närheten mellan förstaspråket och andraspråket, tidigare skolgång och undervisningsstödet.

Eftersom de språkliga kraven för lärande ökar efter hand kan den språkliga klyftan mellan elever successivt öka. Till exempel förväntas eleverna i årskurserna 4–6 läsa mer krävande texter för att inhämta kunskaper i olika ämnen jämfört med eleverna i årskurserna 1–3.<sup>7</sup> En annan övergång med ökade krav på formellt skriftspråk och ordförråd är den mellan grundskolan och gym-

---

4. Cummins (2001), Garcia och Beatens Beardsmore (2008).

5. Cummins (2001).

6. Thomas och Collier (2002).

7. Holmegaard och Wikström (2004).

nasieskolan. Gymnasieskolans läromedelstexter har ett betydligt mer abstrakt, förtätat och distanserat språk.<sup>8</sup>

## Samarbete i lärarlaget

En förutsättning för att skolan ska kunna erbjuda nyanlända elever en professionell och effektiv språk- och kunskapsutvecklande undervisning är ofta ett nära och väl fungerande samarbete i lärarlaget. Lärarna i svenska och svenska som andraspråk har tillsammans med studiehandedare i modersmål en nyckelroll i att kunna anpassa de språkliga insatserna efter de krav som ämnesundervisningen i olika årskurser och skolformer ställer. I undervisningen och bedömningen i olika ämnen måste i sin tur ämneslärarna kunna stötta de nyanlända elevernas lärande genom ett språkutvecklande arbetssätt som minimerar elevernas språkliga hinder för lärande, utan att de därmed sänker kraven på innehållet.

## Modersmålets roll

För de elever som får skolundervisning på sitt andraspråk spelar modersmålet en viktig roll under en stor del av skoltiden.<sup>9</sup> Begrepp och fenomen som eleverna redan är bekanta med på modersmålet är lättare att förstå på andraspråket. Därför är det bra att läraren uppmuntrar eleverna att använda sitt förstaspråk i sitt lärande. Det gäller både för enskilt tankearbete och för diskussioner med andra elever, så långt det är möjligt. Undervisningsmaterial på förstaspråket eller elevens starkaste skolspråk kan ge läraren goda möjligheter att stödja språk- och kunskapsutvecklingen.

Även i samband med bedömningen av elevernas språkutveckling i svenska är deras tillgång till förstaspråket, och även andra språk förutom svenskan, betydelsefull eftersom den kan öka elevens möjligheter att uttrycka förståelse av till exempel en text via sitt starkaste språk. Den här möjligheten framgår också av observationspunkterna till den bedömningsmodell som presenteras i det här materialet.

## Tidigare skolbakgrund

Elevernas tidigare skolbakgrund och erfarenheter av litteracitet, det vill säga aktiviteter kopplade till skrift, spelar en avgörande roll för deras förutsättningar att finna sig till rätta och lyckas i den svenska skolan. Eleverna kan utnyttja dessa vid utvecklingen av kunskaper och litteracitet på andraspråket som grund för det fortsatta lärandet.

Föreställningarna om vad en skola och en lärare är kan variera mellan eleverna. Därför är det viktigt att läraren är tydlig med målen och formerna för undervisningen i mötet med nyanlända elever. Till exempel kan bedömningsmetoder som utgår från elevens aktiva medverkan och som bygger på dialog vara främmande för många elever, liksom reflekterande och kritisk läsning. En del elever har av olika skäl aldrig påbörjat sin skolgång eller har tvingats avbryta den. Många av de här eleverna har betydande luckor i sina kunskaper

---

8. Nygård Larsson (2011); Olvegård (2014).

9. Axelsson och Magnusson (2012); Cummins (1981); Thomas och Collier (2002).

och de har också gått miste om viktig skolspråksutveckling på sitt förstaspråk. De här eleverna är en mycket heterogen grupp och det är avgörande för den enskilda eleven att läraren individualiserar undervisningen och bedömningen.

Med hjälp av relevant stöttning från läraren kan det bli möjligt för eleverna att arbeta med ett mer kognitivt krävande och åldersadekvat innehåll.

## Stöttnings roll

Så länge en elev inte behärskar svenska fullt ut spelar samspelet och dialogen mellan läraren och eleven en central roll. Det tillfälliga stöd som läraren ger en elev för att hon eller han ska kunna utvecklas vidare kallas i andraspråkssammanhang för stöttning.<sup>10</sup> Stöttning i den mening som avses i det här materialet, kan beskrivas som ett temporärt stöd som läraren eller någon annan ger för att eleven ska kunna utveckla och använda nya begrepp, kunskaper och förmågor.<sup>11</sup>

Även vid bedömningen av elevens språkutveckling spelar stöttningsrollen en viktig roll. Det en elev kan göra med hjälp av olika typer av stöttning säger mycket om vart hon eller han är på väg och vad eleven med tiden kan klara mer självständigt.<sup>12</sup> Därför är det betydelsefullt att läraren samlar in ett varierat underlag för att bedöma en elevs språkutveckling. Det ger en större förståelse för vad eleven klarar av under skiftande förutsättningar, och med varierande grad av stöttning.

I den bedömningsmodell som presenteras i det här materialet spelar stöttningsrollen en avgörande roll. Framför allt för att läraren på de lägre stegen ska kunna upprätthålla en kognitiv nivå som i högre grad är i paritet med elevens ålder och mognad och inte behöva göra avkall på ett relevant och motiverande innehåll (se rutan på följande sida för konkreta exempel på stöttning).

---

10. Begreppet stöttning är en andraspråksterm och återfinns inte i skolförfattningarna. Det är en svensk översättning av den engelska termen *scaffolding*.

11. Wood et al. (1976); Säljö (2000); Lindberg (2001, 2013a); Hammond och Gibbons (2005).

12. Vygotskij (2001).

## Exempel på stöttning

Det finns många sätt för läraren att skapa interaktion och dialog som stöttar elevernas språkutveckling.

Läraren kan till exempel *undvika slutna frågor* med givna svar och i stället stötta eleverna i deras försök att med språkets hjälp formulera sig, tolka och förstå det nya innehållet.<sup>13</sup> För att stötta och inkludera eleverna i samspelet mellan lärare och elev är det också viktigt att förankra nya moment i elevernas tidigare erfarenheter i och utanför skolan, samtidigt som läraren på ett tydligt och kontinuerligt sätt länkar enskilda moment till mer övergripande mål och sammanhang.

Här följer andra exempel på stöttning som läraren kan erbjuda i undervisningen och vid bedömningen.

- Det är viktigt att *summera* centrala idéer, poänger och slutsatser med fokus på både ämnesinnehåll och språkliga aspekter. Detta kan vara återkommande inslag i undervisningen. Exempelvis: (Lärare) "Nu har du berättat om X. Du har också lyft fram att X. På så sätt förstår vi att det är viktigt att X." Den här typen av summeringar kan också bidra med viktig stöttning vid bedömningen.
- Elevernas språkutveckling och språkanvändning gynnas av att lärarna *fångar upp och inkluderar* elevernas bidrag (uttryck, idéer och information) i klassrumssamtalet och bygger vidare på dessa. Detta kan innebära en *omformulering* av elevernas svar i riktning mot ett mer skolrelaterat språkbruk, som bidrar till att göra eleverna delaktiga i den gemensamma konstruktionen av ett mer ämnesspecifikt och skolrelaterat språkbruk. Lärarna kan naturligtvis också använda sig av *ledande frågor* med tydliga vinkar om förväntade svar, exempelvis för att kort summera och knyta an till föregående moment eller lektion, för att inkludera elever som tvekar inför att självmant delta med egna bidrag. Exempel: (Lärare) "Vad är det alltså som kännetecknar en monarki? Vem är en viktig person i en monarki?" På så sätt kan samtalet mellan lärare och elever bidra till att med stöttning gå mellan vardagsspråket och skol-språket och samtidigt stimulera och utmana elevernas språk och lärande.

- En rik användning av så kallade *multimodala resurser* utgör en annan viktig form av stöttning, som enligt forskningen kan bidra till att göra lärarens genomgångar och läromedlens texter mer tillgängliga och begripliga. Det kan till exempel handla om diagram, föremål, foton, tecknade illustrationer, skisser, kartor, video- och ljudklipp som på olika sätt konkretiserar innehållet i undervisningen, sätter in det i ett sammanhang och därigenom avlastar språket.<sup>14</sup> Läraren kan också med fördel använda denna typ av resurser som stöttning vid bedömningen av elevernas språkkunskaper. Elevernas erfarenhet av att tolka till exempel diagram och bilder kan emellertid variera, och som lärare är det bra att tänka på och vara medveten om att elever med begränsad eller helt utan tidigare skolbakgrund kan vara ovana vid vissa multimodala uttryck. Till skillnad från många elever med regelbunden skolgång kan dessa elever ha svårt att förstå exempelvis skisser över lägenheter sedda ur ett fågelperspektiv eller olika typer av bildserier, eftersom förmågan att urskilja en röd tråd och tolka händelseförlopp i en bildserie kräver träning.
- En annan viktig stöttning för nyanlända elever är att läraren erbjuder *mallar, modeller och ramar* för *det egna språkbruket* på text-, sats- och frasnivå. Sådan strukturerande stöttning kan läraren också använda vid bedömningen. Att använda tydliga modeller för förväntat språkbruk i enlighet med typiska skolgener kan, liksom tillgången till ramar för användbara och vanliga språkliga konstruktioner, vara till ett gott stöd för den egna textproduktionen. De språkliga ramarna för till exempel en sats som "Det ligger en bank vid torget" kan ju varieras i det oändliga med olika verb (*finns/förekommer/står/sitter/kryper*), substantiv (*mjolk/stölder/en artikel/en lapp/en spindel*) och rumsadverbial (*i kylskåpet/på skolan/i tidningen/på anslagstavlan/under sängen*).<sup>15</sup>

13. Mercer (1995).

14. Gibbons (2013).

15. Ekberg (2013).

## Översiktlig beskrivning av språkutvecklingsstegen

I det här kapitlet finns en översiktlig beskrivning av de fem språkutvecklingsstegen. Beskrivningarna är generella och de gäller för alla åldrar och för samtliga tre färdigheter (talat språk, läsa och skriva) i modellen. Läraren kan använda dem för att få en övergripande uppfattning om var i andraspråsutvecklingen en elev befinner sig. För att bedöma en enskild elevs språkutveckling finns därefter de mer detaljerade stegen för de tre färdigheterna beskrivna i kapitel 5 och 6.

### Översiktlig beskrivning av de fem stegen

Vissa av de kunskaper som beskrivs och de exempel på hur läraren kan stötta eleverna är relevanta på flera utvecklingssteg. Därför återkommer en del skrivningar på flera steg.

#### STEG 1 – NY I SPRÅKET

Elever på steg 1 har just påbörjat sin språkutveckling i svenska. De har i varierande grad deltagit i formell skolgång och kan ha lärt sig att skriva och läsa på sitt modersmål eller på något annat språk. Den utveckling som rör talat språk kan gå starkt framåt, oberoende av läs- och skrivutvecklingen.

På steg 1 deltar eleverna i konkreta och återkommande aktiviteter som på denna nivå är kontextbundna och knutna till elevens vardag och erfarenheter i och utanför skolan samt till dagliga klassrumsrutiner. Eleven uttrycker sig, visar sin förståelse och interagerar genom handling, men använder också till viss del ord och fraser som ofta förekommer i skolvardagen.

Att vara ny i språket är krävande och eleverna kan lätt hamna utanför om de inte får hjälp med förståelsen. Deras delaktighet kan underlättas med studiehandledning på modersmålet och andraspråksstöttning i all undervisning (se mer om stöttning på s. 18), även i ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd. Eleverna kan ha kunskaper som de inte förmår uttrycka, vilket är viktigt att ta hänsyn till. De behöver därför få möjlighet att använda andra språk och andra uttrycksformer, till exempel bilder, gester och digitala resurser för att visa vad de kan.

Det som beskrivs på steg 1 kan gälla för alla elever som är i början av sin språkutveckling. Äldre elever har dock oftast kommit längre än yngre i sin kognitiva utveckling och de kan därför i de flesta fall i högre utsträckning använda sig av tidigare kunskaper och erfarenheter som ett stöd för sitt lärande. Exempelvis kan äldre elever ofta i viss utsträckning föra över kunskaper kopplade till läs- och skrivefärdigheter från ett språk till ett annat.

## STEG 2 – PÅ VÄG I SPRÅKET

Elever på steg 2 har kommit en bit på väg i sin språkutveckling och de har utökat sin förmåga att självständigt delta i konkreta och bekanta skolsituationer. De visar i allt högre utsträckning sin förståelse genom att använda frekventa vardags- och skolrelaterade ord och fraser i enkla, korta meningar. Eleverna har också till viss del utvecklat ett mer ämnesrelaterat ordförråd.

På steg 2 har eleverna utvecklat sina läs- och skrivfärdigheter i andraspråket och de kan i viss mån utnyttja dem för ett mer generellt lärande, beroende på ålder och skolbakgrund. Men eleverna är fortfarande inne i en process där språkanvändningen kräver en stor koncentration och tar mycket tid i anspråk. Eleverna kan då lätt hamna utanför om inte läraren underlättar förståelsen och delaktigheten med lämplig stöttning.

Eleverna har ofta ämneskunskaper som de inte förmår uttrycka på svenska och det är därför värdefullt att de får möjlighet att ta stöd av andra uttrycksätt och uttrycksformer för att visa sina kunskaper, till exempel genom andra språk, bilder, gester och digitala resurser.

Det som beskrivs på steg 2 kan gälla för alla elever som har kommit en bit på väg i sin språkutveckling. Äldre elever kan dock i högre utsträckning än yngre använda tidigare kunskaper och erfarenheter som stöd för sitt lärande, särskilt sådana kunskaper som har med läsning och skrivande att göra.

## STEG 3 – VIDARE I SPRÅKET

Elever på steg 3 behöver inte längre lägga lika stor kraft vid att förstå och använda språket i återkommande skolaktiviteter så länge de har tillgång till språklig stöttning av varierande slag. Eleverna deltar i meningsskapande i skolans olika ämnen med allt större framgång och de använder i allt större utsträckning svenska i sitt lärande och för att visa vad de kan.

På steg 3 är elevens behov av andraspråksundervisning fortfarande stort, samtidigt som modersmålet och eventuella andra språk alljämt spelar en viktig roll.

Eleverna använder både talat och skrivet språk i längre sammanhållna sekvenser och de återanvänder också en del mer eller mindre fasta fraser. Eleverna har utvecklat ett ordförråd av frekventa ord och fraser och har i stort god kontroll över de grundläggande grammatiska strukturerna för ett fungerande vardagspråk. Deras kontroll över språket varierar dock med uppgifternas svårighetsgrad och deras tillgång till stöttning. På steg 3 utmärker andraspråksdragen fortfarande det språk som eleverna skapar men de är nu på väg att utveckla de grammatiska mönster, ordförråd och texttyper som karakteriserar ett mer formellt skolspråk, med inslag av mer ämnesspecifika drag.

Det som karakteriserar språkutvecklingen på steg 3 kan gälla elever i alla åldrar, men de äldre eleverna ställs ofta snabbare inför betydligt större språkliga utmaningar i sin skolundervisning jämfört med yngre elever. Samtidigt har de kortare tid på sig att utveckla samma djup i språkbehärskningen som sina jämnåriga kamrater med svenska som modersmål. För äldre elever kan detta till viss del kompenseras av att de generellt sett oftast har kommit längre i sin kognitiva utveckling och därför i högre utsträckning kan använda tidigare kunskaper och erfarenheter som ett stöd för sitt lärande. Detta gäller inte minst kunskaper som går att relatera till läs- och skrivfärdigheter på andra språk. Yngre elever kan ofta snabbare ta till sig ett idiomatiskt uttal och utveckla grammatisk korrekthet, samtidigt som de kan ha luckor i vardagsspråkets ordförråd vilket kan ställa till

bekymmer när undervisningen blir mer kognitivt krävande. Sådana luckor är därför viktiga att upptäcka och åtgärda.

#### **STEG 4 – MOT ETT AVANCERAT SPRÅK**

Elever på steg 4 är på väg mot en åldersadekvat språkanvändning på sitt andraspråk. De deltar självständigt i klassrumsaktiviteter och uppvisar en breddad språklig repertoar, både när det gäller att skapa och ta del av talat och skrivet språk.

Eleverna har utvecklat sitt skolrelaterade ordförråd och de kan i talad och skriven svenska uttrycka sig med större säkerhet, precision och nyansering. De behärskar även i allt högre grad en språklig variation i förhållande till situationen och uppgiften. Det innebär att de, i relation till sin ålder och den årskurs de går i, kan producera längre och mer sammanhållen text som är utvecklad och fördjupad i förhållande till situationen och uppgiften. Elever på steg 4 förväntas också förstå och skapa mening i mer komplext talat och skrivet språk. De kan dock behöva hjälp med att hitta information som inte är utskrivet eller uttalad, men som förväntas framgå av sammanhanget.

I takt med att de språkliga kraven ökar möter eleverna nya utmaningar, exempelvis alltmer komplexa strukturer, ett mindre frekvent ordförråd, underförstådda antaganden och högre krav på anpassning av språket till ämnet och situationen. Eleven behöver fortfarande genomtänkt och strukturerad språklig stöttning, vilket förutsätter ett nära samarbete mellan andraspråksläraren, modersmålsläraren och ämnesläraren. För äldre elever ökar de kognitiva och språkliga kraven snabbare än för yngre elever. Det stöd eleven får behöver därför vara individuellt anpassat och ta hänsyn till elevens ålder och tidigare erfarenheter och kunskaper. Eftersom yngre elever inte har kommit lika långt i sin kognitiva utveckling, och följaktligen inte heller står inför samma krav i den övriga undervisningen som äldre elever oftast gör, behöver förväntningarna på de yngre eleverna när det kommer till språklig variation, precision och komplexitet vara lägre än vad förväntningarna är för äldre elever på denna nivå.

#### **STEG 5 – MED ETT AVANCERAT SPRÅK**

Elever på steg 5 har utvecklat ett avancerat andraspråk. De deltar i klassrumsaktiviteter med stor självständighet och deras språk räcker till för att delta i aktiviteter med olika syften och innehåll.

Eleverna förstår och producerar talat och skrivet språk för en mängd specifika syften och de behärskar till stor del och effektivt både en adekvat textstruktur och språkliga drag för detta. Men elevens strävan efter att utveckla och variera sitt språk kan fortfarande resultera i vissa avvikelser i fråga om korrekthet och precision.

Läraren kan då inrikta sin stöttning på att utveckla såväl precision och variation i ordförrådet och sats- och meningsbyggnaden som på specifika språkliga drag som krävs utifrån sammanhanget eller genren. Eleverna behöver fortsatt stöttning för att tolka implicit information som till exempel underförstådda antaganden och samband, ironi eller kulturspecifika referenser i såväl skönlitterära texter som i faktatexter. De kognitiva och språkliga kraven på äldre elever är höga, och elevens tidigare erfarenheter av undervisning kan ha en avgörande betydelse för hur lång tid det tar att nå nivå 5. För yngre elever, som inte har kommit lika långt i sin kognitiva utveckling, är kraven på språklig variation, precision och komplexitet på denna nivå inte lika höga.

## Kort om andraspråksutveckling hos elever med kort eller ingen tidigare skolbakgrund

Även om inte alla elever har gått i skolan så har de flesta elever en viss erfarenhet av skrift. De kan ha mött och använt skrift i olika sammanhang, till exempel via reklamskyltar, TV, sociala medier och mobiltelefoner. De här erfarenheterna blir sedan viktiga utgångspunkter för deras läs- och skrivutveckling på svenska.

Innan deras läs- och skrivinläring kan ta sin början måste eleverna ha nått en viss nivå av språklig medvetenhet. Det innebär bland annat att de måste kunna skilja på språkets innehåll och form. I undervisningen behöver eleverna därför få samtala om vilken funktion skriftspråket har och på vilket sätt människor använder det.

Läs- och skrivinläring utgår från det talade språket. Det innebär att alla språk som eleven talar är till hjälp för språkinläringen. Både modersmålet och eventuella andra språk utgör således en viktig resurs. För att tydliggöra kopplingen mellan det talade språket och skriften är det bra om undervisningen kan utgå från det kända och det konkreta. Det kan också ge bättre förutsättningar om eleven får möjlighet att lära sig läsa och skriva på sitt förstaspråk eller på det språk som hon eller han behärskar bäst. Men eftersom detta sällan är möjligt behöver eleven i läs- och skrivinlä-

ringen utgå från det talade språket och de ord och fraser eleven behärskar på svenska. Det innebär att eleven kan behöva bygga upp grundläggande muntliga språkfärdigheter före men framför allt samtidigt med läs- och skrivutvecklingen.

Digitala verktyg kan underlätta skrivandet. Redan tidigt i sin skrivutveckling kan eleven till exempel använda sms för att kommunicera. De digitala verktygen ger också en möjlighet att lyssna på bokstavs-ljuden, vilket gör det lättare för eleven att utveckla en medvetenhet om hur språket låter. När eleven skriver ett ord och samtidigt lyssnar till det får hon eller han hjälp med att avkoda ordet, och på så sätt stöttning i sitt läsande.

De texter som eleverna möter på den här nivån behöver vara enkla och inte för långa. Samtidigt är det viktigt att innehållet är relevant för åldersgruppen. Ett stöd för läs- och skrivinläringen kan vara att elever och lärare gemensamt konstruerar texter. Gemensamma läsupplevelser kan också vara ett viktigt stöd, till exempel i form av högläsning, körläsning (det vill säga att läraren och eleven/eleverna läser tillsammans) eller ekoläsning (det vill säga att läraren läser först och eleven/eleverna upprepar).

# Bedömning av TALAT SPRÅK

Det talade språket skiljer sig från läsande och skrivande genom att människor utvecklar grundläggande kunskaper i att tala och samtala i hemmet och på fritiden och inte främst i skolan. Det här innebär att även om inte alla nyanlända elever har haft möjlighet att gå i skolan och skaffa sig grundläggande kunskaper i att läsa och skriva, så har de utvecklat ett talspråk på sitt förstaspråk och ibland även på andra språk. Det talade språket utgör en viktig resurs för andraspråksutvecklingen. I den här bedömningsmodellen syftar talat språk på såväl tal och hörförståelse som muntlig interaktion, till exempel i form av samtal.

## Talat språk ur ett andraspråksperspektiv

På många sätt har hörförståelse en central roll för språkutvecklingen och språk-användningen. Den här förståelsen kallas dock ibland för ”en dold förmåga” eftersom människors begränsningar i hörförståelse inte alltid är uppenbara. Det innebär att såväl en elev som elevens lärare kan vara omedvetna om hur mycket av undervisningen som eleven går miste om till följd av bristande hörförståelse.

### Utmärkande drag i talspråket

Det finns flera typiska drag i talspråket som kan komplicera förståelsen av tal. Ett exempel på detta är olika så kallade reduktioner. Det innebär att ljud och stavelser faller bort, till exempel förvandlas frågan *Är det bra* hos de flesta talare till *ärebra*. Ett annat exempel är så kallade assimileringar då ljud smälter samman, till exempel genom att *pannkaka* blir *pangkaka* och *tandborste* blir *tamboschte* i många dialekter. Elevernas förmåga att uppfatta ljud och längre språkliga enheter, till exempel ord och meningar, har betydelse även för deras eget tal. Det är av naturliga skäl svårt att producera något som man inte själv kan identifiera och uppfatta.

En annan faktor som har stor betydelse för hörförståelsen är talhastigheten. Det är mer krävande att processa information på ett andraspråk jämfört med ett förstaspråk, och som andraspråksanvändare har man i många fall inte en lika automatiserad tillgång till det språkliga systemet, till exempel i form av ordförråd.<sup>16</sup> Att uppfatta var ords gränser går kan också utgöra en svårighet i talat språk.

Det talade språket karakteriseras vidare av en högre grad av variation, till exempel genom förekomsten av dialekter, sociolekter och slang, än det skrivna språket som är mer standardiserat. Sådana variationer är betydligt svårare att hantera på ett andraspråk än på ett förstaspråk. I undervisningen behöver eleverna därför utveckla en medvetenhet om vikten av att behärska olika variationer av talat språk.

---

16. Abrahamsson (2013); Abrahamsson och Hyltenstam (2013).

Talat språk är också ofta oförberett och spontant, vilket får konsekvenser för både talet och hörförståelsen. Det är exempelvis vanligt med omstarter när någon talar, det vill säga att den som talar gör en sorts omorganisering under samtalsgången av både informationen (vad man vill säga) och grammatiken (hur man säger det). Det är även vanligt med olika typer av reduceringar av grammatiska ändelser, till exempel genom att skriftens *jobbade* blir *jobba*. Till följd av att talet utvecklas i stunden är också felsägningar, pauser, repetitioner och brister i språkriktighet vanliga, hos både första- och andraspråkstalare.

### Visuellt stöd

Läraren kan underlätta elevernas förståelse av det flyktiga talet genom att komplettera det med olika typer av visuellt stöd, till exempel bilder och skriven text. I takt med att elevernas språk utvecklas minskar deras behov av visuellt stöd för att förstå sammanhanget. Ett led i utvecklingen är då att de i större utsträckning kan använda språket för att till exempel medverka i ett telefonsamtal eller lyssna på radio – typiska exempel på sammanhang där visuellt stöd saknas helt.

### Samtal – att lyssna och tala samtidigt

Att tala och att lyssna sker ofta i anslutning till varandra. Det här kan utgöra en särskild svårighet för den som inte behärskar språket fullt ut. Samtal är ett bra exempel på hur hörförståelse och tal samverkar. För en samtalsdeltagare gäller det att kunna växla mellan att vara den som lyssnar och den som talar. Det ställer krav på den som deltar att både kunna processa det som sägs, formulera ett eget samtalsbidrag samt följa upp det sagda på ett smidigt sätt i en diskussion. Det här är något som kan utgöra en svårighet för andraspråkstalare, särskilt i tidiga stadier av språkutvecklingen.<sup>17</sup>

Som andraspråkstalare kan man behöva mer tid på sig för att formulera sig i ett samtal. I tidiga stadier är också ofta behovet av ett anpassat och riktat tal stort om man ska kunna följa med och ta plats i samtalen. Ett parsamtal mellan två elever kan vara lättare att delta i än i en gruppdiskussion där flera är med och vill ta ordet. Andraspråkstalare kan även vara mer känsliga för brus och omgivande sorl, vilket får betydelse för vad en elev uppfattar och för elevens möjlighet att delta i interaktionen.<sup>18</sup>

### Att skilja på kriterier för tal- och skriftspråk

Det kan vara lätt att tro att en människa talar som hon skriver, men, som framgår av det ovanstående, skiljer sig talspråket på många punkter från skriftspråket, även om likheterna naturligtvis är fler. Det går heller inte alltid att dra en tydlig gräns mellan talspråk och skriftspråk. Visst skriftspråk, till exempel det som används på sociala medier, kan uppvisa fler talspråkliga drag än andra typer av skriftspråk.

Det är viktigt att bedömningen av talat språk görs utifrån vad som kännetecknar det talade språket. Synen på språkriktighet och komplexitet skiljer sig exempelvis till viss del åt mellan tal och skrift. När man bedömer talat språk är det därför viktigt att utgå från de kriterier som är relevanta för just talspråket.

---

17. Cekaite (2007).

18. Abrahamsson (2013).

## Bedömning av LYSSNA och TALA utifrån de fem stegen

Observationspunkterna för talat språk presenteras nedan under de två rubrikerna LYSSNA och TALA. De aspekter som betonar interaktion finns med i observationspunkterna under de båda rubrikerna.

### LYSSNA

Hörförståelse är, liksom läsning, en förmåga som läraren behöver observera indirekt genom elevens tal eller skrift.

Observationspunkterna tar fasta på elevens

- förmåga att uppfatta information som uttrycks explicit
- förmåga att uppfatta information som uttrycks implicit
- övergripande och fördjupade förståelse av talat språk.

Förmågan att uppfatta *explicit* information kan handla om att förstå både enskilda ord och längre passager. Förmågan att uppfatta *implicit* information kan handla om att förstå information som inte formuleras rakt ut och där eleven behöver göra tolkningar och sammanföra information. En *övergripande* förståelse av talat språk kan handla om att identifiera syftet eller temat i det som sägs samt att göra enkla sammanfattningar, medan *fördjupad* förståelse handlar om att kunna reflektera och dra slutsatser utifrån det man lyssnat eller sett på.

### Progression

När det kommer till hörförståelsen ligger progressionen i att eleven successivt förmår ta till sig allt längre muntliga sekvenser med ett mer komplext innehåll. Eleven går från att visa en övergripande förståelse genom att identifiera syfte eller tema och göra enkla sammanfattningar till att visa en mer fördjupad förståelse genom att tolka och dra slutsatser samt reflektera över innehållet.

På de första utvecklingsstegen är eleven i behov av anpassat tal. Elevens förståelse av det talade språket går därefter i allt större utsträckning mot en förståelse av normal talhastighet samt olika varianter av talspråk. Eleven blir också successivt allt mindre beroende av olika former av visuellt stöd, exempelvis skrift, bilder, föremål, kroppsspråk, gester och användning av andra språk.

När lärare bedömer hörförståelse är det viktigt att komma ihåg att eleverna inte nödvändigtvis behöver använda svenska för att visa sin förståelse. Eleverna kan med fördel ta hjälp av andra språk när de exempelvis ska sammanfatta ett centralt budskap, eller en handling, eller reflektera över något som de fått höra.

Det har betydelse för svårighetsgraden om eleven har möjlighet att ställa frågor i samband med hörförståelsen.

## TALA

Beskrivningarna i observationspunkterna för TALA är formulerade med utgångspunkt i

- olika typer av muntlig användning av språket med olika syften (till exempel att kunna återge erfarenheter, uttrycka åsikter, förhandla om mening eller genomföra en muntlig presentation)
- med vilken språklig variation, precision och säkerhet som eleven uttrycker sig.

### *Progression*

Progressionen under rubriken TALA ligger i att eleven förmår skapa tal av ökande längd och med en allt tydligare anpassning till sammanhanget, syftet och mottagaren (något som blir viktigare ju äldre eleven är). Det här innebär att eleven kan delta i samtal och utföra olika språkliga handlingar som exempelvis att berätta, beskriva och uttrycka åsikter på ett alltmer nyanserat och utvecklat sätt i förhållande till olika ämnen, roller och kommunikationssätt. Progressionen visar sig också i att eleven utvecklar en större självständighet i sin användning av språket. Eleven blir också successivt allt mindre beroende av olika former av visuellt stöd, som exempelvis skrift, bilder, föremål, kroppsspråk, gester och användning av andra språk.

När eleven kommer högre upp på utvecklingsstegen uppvisar hon eller han en allt högre grad av variation, precision och säkerhet i sin språkanvändning. Det här blir bland annat synligt genom ett utökat och fördjupat ordförråd samt en säkrare grammatisk kontroll. Ett utökat ordförråd, med bredd (antal ord) och djup (precision), är en av de viktigaste och tydligaste markörerna för progression.<sup>19</sup>

Vid bedömningen av muntlig produktion är det lämpligt att läraren i första hand utgår från helheten, det vill säga vad eleven på ett funktionellt sätt kan göra med det talade språket. I andra hand kan läraren fokusera på elevens språkliga variation, precision, säkerhet och uttal. Ur bedömningssynpunkt kan det också vara viktigt att läraren ser till vad eleverna klarar av att göra gemensamt med andra elever och vad de klarar av på egen hand.

En naturlig del av ett samtal utgörs av olika former av stöttning, till exempel genom samtalsbekräftelse och hjälp med förståelsen av ord. Den här typen av stöttning från kamrater och lärare har ofta en avgörande betydelse för elevernas egen talproduktion. Därför är det angeläget att läraren i bedömningen lägger vikt vid det som en elev klarar av att förmedla även med hjälp av sådan relevant stöttning.

---

19. Iwashita et al. (2008).

### Att tala i en bedömningssituation

I samband med bedömningen av TALA är det viktigt att ha i åtanke att den muntliga förmågan provas i realtid. Om innehållet är oförberett, kognitivt krävande eller mycket engagerande kan det lätt resultera i att eleven gör språkliga misstag. Vid bedömningen behöver läraren därför ta hänsyn till innehållet och i vilket sammanhang bedömningen sker. Vid bedömning är det viktigt att få visa sin språkförmåga i olika sammanhang och med olika syften. Bedömningen kan också syfta till att höja elevernas språkliga medvetenhet om aspekter av talat språk, både det egna och andras.

### Språklig förhandling och uttal i observationspunkterna

I observationspunkterna för LYSSNA och TALA förekommer orden "språklig förhandling" och "uttal". Här beskrivs kort dessa begrepp.

#### *Språklig förhandling*

Observationspunkterna tar bland annat fasta på förmågan att "förhandla sig fram" till en ömsesidig förståelse. I flerspråkiga miljöer där elever med varierande språkkunskaper möts blir förmågan att ta sig förbi språkliga hinder, genom att fråga om, be om förtydliganden eller på annat sätt signalera ett behov av språklig stöttning, en central kommunikativ förmåga.<sup>20</sup> För dem som är nya i språket kanske det främst handlar om ett behov av att reda ut grundläggande betydelser av ord och fraser. Senare kan eleven ha behov av att förtydliga mer komplexa betydelser eller ifrågasätta olika tolkningar.

Denna typ av språkliga förhandlingar i syfte att komma runt språkliga hinder och reda ut eventuella missförstånd utgör en viktig kommunikativ strategi för att uppnå samförstånd i alla samtal. Särskilt avgörande är dessa förhandlingar givetvis i samtal där en eller flera av deltagarna inte fullt ut behärskar samtalsspråket och därför kontinuerligt är i behov av interaktiv stöttning för att hänga med. Detta kan ses som en kommunikativ strategi och ett tecken på en strategisk kompetens som är högst relevant i

samtal. Det kan handla om att använda till exempel omformuleringar, upprepningar, frågor och gester, men ibland också om undvikanden när man gör bedömningen att språket helt enkelt inte räcker till. Progressionen går från förhandling om ords betydelse på steg 1 till förhandling om form, begrepp och innehåll (steg 2–5).

#### *Uttal och prosodi*

Uttal spelar också en viktig roll för förmågan att använda språket på ett funktionellt sätt. Observationspunkten för uttal är formulerad med avseende på utvecklingen av en fungerande prosodi. Med prosodi avses språkets ljudegenskaper, till exempel rytm och intonation. Särskilt betoningen (en förlängning av det långa ljudet i den betonande stavelsen) är central för att skapa mening och bli förstådd.<sup>21</sup> I bedömningen av uttal behöver läraren ta hänsyn till elevernas ålder. Yngre barn tenderar att snabbt tillägna sig ett funktionellt, och i många fall målspråksenligt uttal, och uttalet blir då inte avgörande för att bedöma var eleven är i sin språkutveckling. Äldre elever kan däremot ha större svårigheter med att tillägna sig ett målspråksenligt uttal, och de kan därför behöva arbeta mer med detta. Av detta skäl finns observationspunkter för uttal endast med i bedömningsmodellen för årskurserna 7–9 och för gymnasieskolans introduktionsprogram och inte i materialen för yngre åldrar.

20. Canagarajah (2013).

21. Thorén (2008).

## STEG 1. LYSSNA OCH TALA

På steg 1 börjar eleven delta i kontextbundna och återkommande skolvardagsnära situationer och visar sin förståelse i handling och till viss del också språkligt. Det talade språk som eleven börjar kunna förstå och producera är av begränsat omfång och förekommer i återkommande situationer, till exempel förstår eleven oftast främst den egna läraren eller ord som används ofta i undervisningen. I interaktion är eleven i behov av riktat och anpassat tal, till exempel med upprepningar och förtydliganden. Samtal med en kamrat kan utgöra en resurs för att klargöra ett innehåll och förhandla om mening. Elevens modersmål eller andra språk liksom föremål och bilder utgör viktiga förutsättningar för meningsskapandet. Eleven kommunicerar i hög grad med hjälp av gester, mimik och kroppsspråk och behöver stöttning av läraren för att sätta ord på det som kroppen uttrycker. Eleven på steg 1 behöver tid för att formulera sig.

### Observationspunkter för LYSSNA

Eleven

- urskiljer med stöd av sammanhanget enkel information i anpassat talat språk av begränsat omfång, där innehållet är känt och bearbetat
- visar en övergripande förståelse av anpassat talat språk av begränsat omfång, till exempel genom att peka på en bild eller ett föremål, utföra något eller med något ord säga vad det handlar om.

### Observationspunkter för TALA

Eleven

- presenterar sig på ett enkelt och inövat sätt och svarar på enkla frågor, till exempel *Är du hungrig?* och ställer själv frågor som ofta har karaktären av påståenden, till exempel *Hungrig? Ja./Nej?*
- återger med stöttning kortfattat en händelse med ett vardagligt ordförråd och utifrån något visuellt stöd, till exempel fotografier, föremål eller stödord
- uttrycker åsikter på ett enkelt sätt
- använder ord och helfraser, till exempel *Vi ses imorgon! Jag vet inte*
- använder ofta ord och uttryck på ett förenklat sätt, till exempel genom att enbart använda verb i presens eller infinitiv (*jag se bok*) eller genom att uttrycka substantivens plural med ”många” i stället för med ändelse (*många bok*)
- kopulan (*är; blir*) utlämnas ofta, till exempel *han rädd*. Även prepositioner utlämnas ofta.

### Exempel på undervisning och stöttning

- Ge eleverna rikliga tillfällen att uttrycka sig muntligt och uppmuntra dem att våga uttrycka sig, utan krav på språklig korrekthet.
- Ge eleverna tid att bearbeta det som har sagts och tid för att formulera sig.
- Låt eleverna härma, imitera och öva uttal under lekfulla former, till exempel genom att göra uttalsövningar i grupp.
- Benämna och uttala begrepp även i vardagliga sammanhang, säg till exempel ”Kan du ge mig *färgpennan*” i stället för ”ge mig *den*”.
- Sätt ord på sådant som eleven uttrycker med sitt kroppsspråk.
- Sätt upp och använd listor med aktuella begrepp och vardagliga fraser på väggarna i klassrummet. Eleverna kan använda sig av de här listorna i både samtal och skrivande.
- Ge eleverna möjlighet att samtala på modersmålet med kamrater eller studiehandledare för att kunna uttrycka ett mer komplext innehåll.

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 LYSSNA och TALA att se på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda).

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LYSSNA och TALA.

## STEG 2. LYSSNA OCH TALA

På steg 2 förstår eleven anpassat talat språk som är bearbetat i undervisningen eller som förekommer i återkommande situationer. Eleven visar alltmer sin förståelse i språklig form och använder då frekventa ord och fraser. Med hjälp av stöttning kan eleven följa med och delta i samtal, i par eller i mindre grupper. Eleven behöver tid för att formulera sig. Ordförrådet växer i takt med att eleven möter och får tillfälle att bearbeta ett mer varierat språk som är både vardags- och ämnesrelaterat. Eleven använder förenklingar, omskrivningar och nybildningar i sitt språk. Kroppsspråket är fortfarande en viktig resurs för meningsskapandet, liksom elevens modersmål eller andra språk. Att eleven har möjlighet att använda konkret visuellt material såsom föremål, bilder och skrift är ytterligare en förutsättning för kommunikation på det här steget.

### Observationspunkter för LYSSNA

Eleven

- visar en övergripande förståelse av anpassat talat språk, till exempel genom att ställa och svara på enkla frågor
- förstår och följer en vanlig instruktion i få steg, med stöd av sammanhanget
- förstår frekventa ord och fraser som läraren har tagit upp i undervisningen.

### Observationspunkter för TALA

Eleven

- deltar med stöttning i enkla samtal om sådant som händer i och utanför klassrummet
- återanvänder lärarens eller kamraternas ord och formuleringar
- förhandlar på ett enkelt sätt om betydelsen av ord, fraser och innehåll
- uttrycker på ett enkelt sätt åsikter, värderingar och jämförelser
- använder ord och helfraser som behövs i skolvardagen och i ämnesundervisningen
- börjar uttrycka sig med en viss precision både grammatiskt och lexikalt, till exempel genom att börja skilja på olika tempusformer och genom att börja använda modala hjälpverb (*vill, kan*) följt av infinitiv, samt börjar uttrycka framtid med hjälp av ordet *ska*
- börjar använda tidsbisatser (*Hon jätteledsen när alla skrattade av henne*), enklare partikelverb (*kom in, spring ut*) och ofta förekommande sambandsord (*och, sen*)
- utelämnar mer sällan kopulan (*är, blir*).

## Exempel på undervisning och stöttning

- Läs högt för eleverna. Välj gärna berättelser med en tydlig struktur, ett upprepande språk och återkommande händelser.
- Ge eleverna möjlighet att lyssna på fler röster än den egna lärarens, till exempel inspelade ljudböcker.
- Arbeta med uppgifter som utvecklar ordförrådet, till exempel genom att fotografera olika händelser under en idrottsdag och därefter sätta ord på dem tillsammans i klassrummet. *Vad ser vi på bilden? Hon hoppar längd, springer 100 meter, åker buss, håller upp kaffe, ringer ett samtal.*
- Uppmärksamma och modellera hur man uttrycker sig i vardagliga samtal och dialoger, till exempel genom fraser såsom *Jag skulle vilja ... Är du snäll och ...*
- Ge eleverna modeller för olika frågekonstruktioner, till exempel genom frågelekar.

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 LYSSNA och TALA att se på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LYSSNA och TALA.

### STEG 3. LYSSNA OCH TALA

På steg 3 förstår eleven med en hög grad av stöttning ett åldersadekvat ämnesinnehåll. Eleven börjar använda och förstå språket mer självständig i bekanta och återkommande klassrumssituationer, men är i behov av stöttning i språkligt och kognitivt mer utmanande situationer. Eleven deltar i längre muntliga sekvenser i normal talhastighet, förutsatt att det finns en tydlig struktur och en möjlighet för eleven att ställa frågor eller på andra sätt uttrycka tvekan. Elevens vardagliga och skolspråkliga ordförråd har utvecklats och eleven börjar nu även förstå och använda mindre frekventa ord och fraser. Elevens modersmål och andra språk är fortsatt viktiga resurser för meningsskapandet.

Det är vanligt att elever på detta steg har fångat upp omgivningens uttal, vilket kan ge intryck av att eleven har nått längre i sin språkutveckling än vad som är fallet, till exempel när det kommer till ordförråd.

#### Observationspunkter för LYSSNA

Eleven

- urskiljer relevant information i ett bekant ämnesinnehåll som förmedlas i normal talhastighet och med visuellt stöd
- visar en övergripande förståelse av längre sammanhållet tal genom att kunna svara på frågor om innehållet
- visar prov på förståelse genom att dra egna slutsatser, till exempel utifrån en berättelse eller ett tv-program, och svarar på frågor som *Varför tror du ...?*
- förstår instruktioner i fler steg med hjälp av sammanhanget och visuellt stöd.

#### Observationspunkter för TALA

Eleven

- deltar i samtal genom att återge, berätta och beskriva något som eleven har hört, läst eller upplevt, så att innehållet framgår. Eleven använder då ett mer precist ordförråd än tidigare och förhandlar om betydelsen av ord, fraser och innehåll.
- använder vanliga sambandsord, till exempel för tid och orsak (*sen, och sen så, för att*)
- kan berätta om en händelse eller företeelse med stöd av nyckelord i en mindre grupp
- jämför på ett enkelt sätt förhållanden och erfarenheter och uttrycker åsikter om dessa
- uttrycker sig med en viss precision och variation både grammatiskt och lexikalt, till exempel genom att ofta skilja på presens och preteritum, börja göra skillnad på bruket av preteritum och perfekt, uttrycka framtid på olika sätt, inleda huvudsatser med en annan satsdel än subjektet, börja kongruensböja adjektivet när det står attributivt (*högt berg, stort slott*), börja använda partikelverb där betydelsen inte är genomskinlig (*kommer ihåg, läser om*).

### Exempel på undervisning och stöttning

- Öva aktivt lyssnande, till exempel genom att låta eleverna lyssna på ett radio- eller tv-program och sedan återberätta det för varandra.
- Stanna upp vid, upprepa och bearbeta ett innehåll i flera steg, till exempel genom att läsa en text högt för eleverna, låta eleverna ta ställning till några påståenden (*stämmer/stämmer inte*) om innehållet och samla in svaren för att få en uppfattning om hur eleverna har förstått, därefter ge eleverna tillbaka deras lösningar/svar, låta dem jämföra med en kamrat och förhandla med varandra om sådant som de är oense om.

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 LYSSNA och TALA att se på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LYSSNA och TALA.

## STEG 4. LYSSNA OCH TALA

På steg 4 förstår eleven ett åldersadekvat, mer utmanande ämnesinnehåll men är fortfarande i behov av stöttning, inte minst när det gäller kulturspecifika referenser, underförstådda antaganden och idiomatiska uttryck. Eleven deltar nu mer självständigt i olika språkliga aktiviteter, både förberedda och oförberedda. Elevens modersmål och andra språk är fortsatt viktiga resurser för menings-skapandet.

### Observationspunkter för LYSSNA

Eleven

- visar en övergripande och fördjupad förståelse av både vardags- och ämnesrelaterat tal, till exempel genom att återge, sammanfatta, och reflektera över innehållet på ett enkelt sätt
- deltar i spontana och styrda samtal i undervisningen genom att ställa och svara på frågor, och visar förståelse genom att kommentera och bygga vidare på det andra har sagt.

### Observationspunkter för TALA

Eleven

- uppvisar ett mer effektivt flyt i kommunikationen än tidigare och kan förhandla om mening när något är oklart
- gör jämförelser, uttrycker åsikter, förklarar och motiverar
- uttrycker sig med en större precision och variation, både grammatiskt och lexikalt, till exempel genom att använda relevanta sambandsord och olika slags bisatser, alltmer tillämpa inversionsregeln (det vill säga omvänd ordföljd), använda verbens tempusformer med större säkerhet (*sprang, har/hadel skulle sprungit*), kongruensböja adjektiven även i predikativ ställning (det vill säga när adjektivet är skilt från substantivet, till exempel *huset är stort*), börja använda mindre frekventa partikelverb, börja använda idiomatiska uttryck (*Jag har en idé; Nu är det kört; När man får rött kort så åker man ut*).

### Exempel på undervisning och stöttning

- Lyssna på tv- och radioprogram, högläsning, ljudböcker och film. Stanna upp vid, samtala om och bearbeta innehållet.
- Fånga upp och bygg vidare på elevens bidrag i klassrumssamtalen, till exempel genom att omformulera elevens svar i riktning mot ett mer skolrelaterat språk.
- Skapa bildkort med sekvenser från en film eller ett tv-program med hjälp av skärmsklipp. Låt eleverna återberätta filmen med stöd av bildkorten, eller samtala om den i grupp utifrån ett antal frågeställningar som ni har kommit överens om tillsammans.

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 LYSSNA och TALA att se på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LYSSNA och TALA.

## STEG 5. LYSSNA OCH TALA

På steg 5 förstår eleven ett åldersadekvat ämnesinnehåll. Eleven deltar nu mer självständigt i olika sorters språkliga aktiviteter, både förberedda och spontana. Behovet av stöttning är dock fortfarande stort, inte minst för att förstå kultur-specifika referenser, underförstådda antaganden, implicit information, humor och idiomatiska uttryck. Elevens modersmål eller andra språk är fortsatt viktiga resurser för meningsskapandet.

### Observationspunkter för LYSSNA

Eleven

- urskiljer relevant information i längre vardags- och ämnesrelaterat tal i normal talhastighet
- visar en övergripande och fördjupad förståelse av längre vardags- och ämnesrelaterat tal genom att kunna återge, sammanfatta och reflektera över innehållet
- deltar ledigt i styrda samtal och visar förståelse genom att kommentera och bygga vidare på det andra sagt.

### Observationspunkter för TALA

Eleven

- återger händelser och erfarenheter sammanhängande så att innehållet och händelseförloppet framgår
- uttrycker åsikter, förklarar och motiverar
- uttrycker sig med precision, variation och en större säkerhet än tidigare både grammatiskt och lexikalt.

### Exempel på undervisning och stöttning

- Skapa tillfällen för eleverna att uttrycka sig muntligt i olika former, till exempel i diskussioner och presentationer.
- Lyssna på tv- och radioprogram, högläsning, ljudböcker och film. Stanna upp vid, samtala om och bearbeta innehållet.
- Läs en kort text för eleverna om ämnet som ni arbetar med. Låt först eleverna lyssna en gång när du läser texten och läs den sedan en gång till. Dela därefter in eleverna i mindre grupper och låt dem gemensamt skriva en text som liknar den du läste. Övningen ger rikligt med tillfällen att förhandla om både betydelse och språk.

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 LYSSNA och TALA att se på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LYSSNA och TALA.

## Bedömning av LÄSA och SKRIVA

När elever med svenska som modersmål börjar i skolan behärskar de ofta ett muntligt ordförråd om cirka 8 000–10 000 svenska ord.<sup>22</sup> Det här innebär att de både förstår vad orden betyder och vet hur de uttalas och låter, vilket gör det lättare för dem att läsa och skriva text. För många nyanlända elever är dessa kunskaper till stora delar okända. Många av de referensramar och det innehåll som eleverna möter i skolans böcker och läromedel är dessutom inte alltid bekanta för nyanlända elever.<sup>23</sup> Till exempel kan referenser till högtider, födelsedagsfirande, traditionella berättelser, sagofigurer, filmer och vissa fritidsaktiviteter vara främmande för den som inte har vuxit upp i en svensk miljö. Dessa skillnader mellan de nyanlända eleverna och elever som har vuxit upp i Sverige med svenska som första- respektive andraspråk har en avgörande betydelse för vilken undervisning och stöttning som skolan erbjuder olika elever.

De här skillnaderna har också en betydelse för elevernas läsande och skrivande i ett längre perspektiv.<sup>24</sup> En elev med ett utvecklat svenskt talspråk som har knäckt koden och läser med flyt kan relativt snart läsa och förstå många texter, utan några större problem. En andraspråkselev kan däremot i de flesta fall under lång tid framöver behöva omfattande stöttning och ett textnära angreppssätt för att kunna läsa med behållning. De flesta elever som har vuxit upp med svenska i hemmet och i förskolan har också erfarenheter av högläsning på svenska, vilket har gett dem mönster och förberedelse inför att läsa på egen hand.<sup>25</sup> Ytterligare en viktig aspekt är att det i allmänhet är mer kognitivt krävande att tala, lyssna och läsa på ett andraspråk än på ett förstaspråk. Det här gör att andraspråkläsning generellt kräver en större koncentration.<sup>26</sup> Andraspråkläsaren blir härigenom snabbare trött och därmed också mer känslig för olika störningar i omgivningen.

### Undervisning av elever med svenska som andraspråk

De aspekter som nämns ovan behöver läraren ta hänsyn till i arbetet. En god utgångspunkt är att ha en generell medvetenhet om att nyanlända elevers språkliga beredskap är begränsad och att deras referensramar kan variera. I undervisningen kan detta avspeglas sig såväl i valet av aktiviteter som i lärarens stöttning och sätt att uttrycka sig. Det krävs också att läraren tar hänsyn till både form och innehåll vid val av texter. I lägre årskurser kan texterna gärna innehålla uppreparande moment och behandla universella teman. Läsundervisningen kan också med fördel utgå från texter som formuleras och skrivs i klassen. På så sätt blir

---

22. Viberg (1993).

23. Kulbrandstad (2007).

24. Hyltenstam (2007).

25. Naucleur (2013).

26. Abrahamsson & Hyltenstam (2013).

eleven i ett första skede bekant med ord och fenomen genom det talade språket, vilket underlättar avkodningen och förståelsen av den skrivna texten.

Undervisningen om texter behöver framstå som meningsfull för alla elever. Som lärare behöver man därför vara medveten om att till exempel lekar som bygger på ljudning, rim och nonsensord inte nödvändigtvis fyller samma funktion för en elev som inte behärskar ljudsystemet och kan skilja nonsensord från verkliga ord. Bokstavsplanscher som refererar till svenska ord kan också leda tankarna fel för den som spontant översätter bilden till ett ord på ett annat språk.

Lärares planering av undervisningen behöver också ta hänsyn till att andraspråksutveckling generellt och inte minst läs- och skrivutveckling på ett andra språk tar tid.<sup>27</sup> Små barn utvecklar ofta relativt snabbt en säkerhet när det kommer till grammatik och uttal på ett andraspråk, men det ska inte tolkas som att eleven därmed har uppnått en språklig nivå som motsvarar förstaspråkselevens. De nyanlända elevernas ordförråd och textförståelse kommer under en lång tid att på väsentliga punkter skilja sig från förstaspråkselevens. Därför behöver läraren fortlöpande stötta andraspråkseleverna i deras läs- och skrivutveckling och vara uppmärksam även på sådana aspekter som kan framstå som självklara för förstaspråkselever. Elever kan till exempel mycket väl läsa med flyt utan att förstå orden. Elever kan också ha vant sig vid att inte förstå alla ord i en text och därför själva inte reagera och be om förklaringar.

## Bedömning av läsutveckling utifrån de fem stegen

Läsning är, liksom hörförståelse, en förmåga som läraren behöver observera indirekt genom elevens tal eller skrift.

Observationspunkterna i bedömningsmodellen utgår från att läsinlärning handlar om att lära sig att läsa i olika situationer och för olika syften. Eleven förväntas till exempel läsa och använda texter på olika sätt i olika ämnen. Skilda typer av texter förutsätter också olika förhållningssätt hos den som läser. Läraren behöver därför bedöma elevens läsning utifrån sammanhanget.

De elever som lär sig att läsa och skriva på sitt andraspråk samtidigt som de utvecklar sin muntliga kompetens på andraspråket kan ibland förstå mer av en text än vad de har möjlighet att uttrycka på sitt andraspråk. Observationspunkterna i bedömningsmodellen lyfter därför fram att eleverna har möjlighet att uttrycka sin förståelse av vad de läser på andra sätt än enbart muntligt, till exempel genom att använda andra språk, kroppsspråk, lexikon eller bilder.

Observationspunkterna på de första utvecklingsstegen förutsätter att eleverna får stöttning både för att läsa och för att visa sin läsförståelse. På de senare stegen förväntas eleverna däremot i allt högre grad läsa och svara självständigt, liksom att förhålla sig kritiskt till texten. Hur pass mycket stöttning eleverna får från läraren beskrivs därför i modellen som en aspekt av progression.

De observationspunkter i bedömningsmodellen som handlar om läsning återkommer i många fall i liknande form på de olika stegen. Vid bedömningen av läsutvecklingen behöver läraren därför alltid utgå från textens svårighetsgrad och komplexitet, uppgiftens karaktär och graden av stöttning.

---

27. Hyltenstam (2007).

## Aspekter att bedöma

Observationspunkterna för läsning utgår från olika aspekter av en elevs förmåga att

- avkoda och analysera text
- skapa mening i text
- kommentera och reflektera över text – granska och värdera text
- tolka och använda multimodala resurser (det vill säga resurser som fungerar som ett komplement till den skrivna texten, till exempel bilder, ljud, tabeller och diagram).

Här nedan beskrivs och definieras de här olika aspekterna var för sig för att synliggöra dem. I beskrivningen av stegen är de emellertid i hög grad integrerade för att understryka att de var för sig inte ger en bild av en elevs läsförmåga.

### *Att avkoda och analysera text*

En central aspekt i bedömningen när det kommer till de yngsta eleverna och de nyanlända elever som befinner sig i ett tidigt skede av sin läsutveckling på svenska är deras medvetenhet om det svenska ljudsystemet, deras kännedom om skriftsystemet samt deras avkodningsförmåga. Det är viktigt att eleverna i undervisningen får tillgång till det svenska ljudsystemet, lär sig att göra kopplingar mellan ljud och tecken och därefter får insikt om kopplingar där ljud och tecken skiljer sig åt.

Till aspekten avkoda och analysera hör också en elevs utveckling av en grammatisk medvetenhet, kunskap om hur ord bildas och böjs samt en förmåga att analysera delar av ord. Även om det centrala för läsförståelsen är att förstå och kunna läsa hela ord är elevens förmåga att identifiera och förstå element som bygger upp ord i form av för- och efterled (prefix och suffix), tempusböjningar samt bestämdhet (böjning av substantiv i bestämd eller obestämd form) viktig för hur texter tolkas och förstås, till exempel huruvida ett händelseförlopp utspelar sig i nutid eller i förfluten tid. Även förmågan att tolka innebörden av till exempel talstreck, citationstecken och kursiv text utgör också ett underlag för bedömningen.

### *Skapa mening i text*

Den här aspekten handlar om elevens förmåga att förstå vilket syfte och vilken funktion olika typer av texter har samt förmågan att visa sin förståelse genom att förklara och omformulera ord, meningar och avsnitt i texten, återge huvudinnehållet, sammanfatta textens innehåll och lokalisera explicit information. Det handlar även om att kunna sammanföra information från olika delar i texten, identifiera och tolka implicit information samt att hitta samband i texten och dra slutsatser.

### *Kommentera och reflektera över text – granska och värdera text*

Utifrån aspekterna kommentera, reflektera, granska och värdera bedöms elevens förmåga att kommentera en texts språk och innehåll samt förmågan att reflektera över perspektiv i texten med en kritisk blick. För detta kan krävas att eleven går bortom innehållet i den aktuella texten och sätter det i relation till andra kunskaper och erfarenheter. Det här innebär också att eleven kan distansera sig från den aktuella texten och dess innehåll samt reflektera över underliggande attityder, värderingar och syften med texten som inte uttrycks explicit.

### *Tolka och använda multimodala resurser*

Den här aspekten handlar om elevens förmåga att tolka innehållet i multimodala resurser såsom bilder, tabeller och diagram. Den handlar också om att kunna identifiera och använda texters multimodala inslag som en del i att skapa mening i det lästa.

#### *Definition av texter och multimodala texter*

I den här bedömningsmodellen avser texter både talade och skrivna texter (analoga och digitala), såväl som icke-verbala visuella texter såsom diagram, tabeller, figurer, gester, bilder, fotografier och filmer. Texter definieras som multimodala om de kombinerar två eller flera av dessa uttryckssätt.

## STEG 1. LÄSA

På steg 1 kan eleven antingen precis ha påbörjat sin läsutveckling, ha kommit en bit på väg eller vara en elev som redan kan läsa på något annat språk än svenska. Eftersom eleven är nybörjare i svenska är det centralt att han eller hon får tillgång till ett grundläggande ordförråd, kunskaper i grammatik samt i hur det svenska språket uttalas och låter. Läsningen bygger på det ordförråd som utvecklas genom talspråket och därför spelar lärarens stöttning genom högläsning och elevnära samtal med omformuleringar och förklaringar en viktig roll för att utveckla läsningen. Även kulturspecifika företeelser kan behöva förklaras. Det är till exempel inte självklart att bilder som är tänkta att utgöra ett stöd för förståelsen verkligen är det för alla elever.

Eleven börjar nu läsa text med ett innehåll som utgörs av vardagliga, högfrekventa och för eleven kända ord och begrepp som har ingått i undervisningen. Texterna kan bestå av enbart ord och bilder eller av enkla meningar. De texter som eleven läser kan vara gemensamt konstruerade i klassen och utgå från gemensamma erfarenheter och upplevelser. På steg 1 läser eleven texter med vardagliga händelser, en tydlig struktur och ett upprepande språk. Modersmålet och andra språk, kroppsspråk samt bilder och andra multimodala resurser spelar en viktig roll för att eleven både ska kunna skapa mening och visa sin förståelse av det lästa.

### Observationspunkter

Eleven

- börjar bli bekant med kopplingen mellan ljud och symbol i det svenska språket och visar det genom att läsa ljudenligt stavade ord högt
- läser ord och visar sin förståelse av dessa, till exempel genom att peka på en bild eller på ett föremål
- visar en viss övergripande förståelse, till exempel genom att para ihop en bild med en mening eller en fras
- lokaliserar explicit information i korta bekanta texter och visar sin förståelse genom att svara på enkla frågor med bekant ordförråd, till exempel *Vem är det? Vad gör hon? Vad äter räven?*
- använder bilder och andra multimodala resurser för att skapa mening i en läst text.

## Exempel på undervisning och stöttning

- Utgå från texter med bearbetat och bekant innehåll för att befästa och utöka ordförrådet.
- Skriv texter tillsammans som ni sedan läser. Texterna kan innehålla *beskrivningar* av föremål eller platser i skolvardagen eller *återgivning* av något som gruppen har gjort gemensamt.
- Låt eleverna läsa texter på olika sätt, till exempel genom att läsa texterna i kör efter läraren eller genom att läsa individuellt för läraren.
- Samla in (eller fotografera) bilder som visar en lektion eller en aktivitet, till exempel idrott och hälsa, och skriv själv en text till varje bild. Kopiera och låt eleverna parvis pussla ihop bilder och texter. Ett par i taget visar därefter en bild och läser tillhörande text (*hon/han står i mål, kastar bollen, fångar bollen ...*).
- Lek med rim och ramsor och utgå från ord som betyder något. Blanda inte nonsens- och betydelsebärande ord.

### Stöd på webben

Det finns exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LÄSA på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

## STEG 2. LÄSA

På steg 2 läser eleven med mycket stöttning enkla berättande och beskrivande texter. Texterna är korta och har ett bekant och bearbetat innehåll, och de kan ofta vara gemensamt konstruerade i klassen. Eleven har utvecklat sitt ordförråd som nu kan inkludera även enstaka mindre frekventa ord som eleven mött i till exempel undervisningen eller i samband med fritidsaktiviteter, till exempel *grusplan*, *bandyklubba*, *knäckebröd*, *ekorre* och *omklädningsrum*. Ordförrådet är starkt beroende av vilka sammanhang som eleven har deltagit i och det varierar mellan eleverna.

Samtal och vägledad läsning är viktig stöttning på det här steget. I samtal finns till exempel möjlighet att upprepa, förklara och formulera ett innehåll på flera olika sätt. Eleven kan också få tillfälle att höra hur läraren uttalar ord samt möjlighet att själv använda orden. Modersmålet och andra språk, kroppsspråket samt bilder och andra multimodala resurser spelar en viktig roll för att eleven både ska kunna skapa mening och visa sin förståelse.

### Observationspunkter

Eleven

- läser med stöttning texter som man har arbetat med i klassen och kan svara på frågor om information som tydligt framgår i texten, till exempel *Vem hoppar Dilan rep med?*
- läser med stöttning enkla texter och kan med stöd av frågor eller bilder återge enkla händelseförlopp i den lästa texten
- samtalar, med stöttning i form av följdfrågor och omformuleringar, om enkla texters innehåll och kan då även svara på frågor vars svar inte går att hitta direkt i texten, till exempel *Om du var Max, skulle du springa då? Varför? Tycker du att Max gör rätt? Varför?*
- skapar tillsammans med lärare och kamrater förståelse för texters innehåll utifrån bilder och andra multimodala resurser.

## Exempel på undervisning och stöttning

- Läs texter med en tydlig struktur, ett upprepande språk och ett engagerande innehåll.
- Skapa engagemang och förväntningar inför läsningen, till exempel genom att tillsammans tala och skriva om omslagsbilden till en bok som ni ska läsa.
- Läs texter på olika sätt, till exempel i kör och enskilt. Laborera med röstläget, till exempel genom att viska, ropa ...
- Aktivera elevernas förståelse inför all textläsning genom att utgå från vad eleverna redan kan. Samtala till exempel om bilder som knyter an till texten, fånga upp ord som eleverna inte kan och gör en gemensam ordlista över ord som kommer att vara viktiga för förståelsen.
- Låt eleverna ”tvillingläsa”, det vill säga låt dem läsa eller lyssna till samma text på svenska och på modersmålet med hjälp av modersmålläraren, studiehandledaren eller en annan elev.
- Utgå från en text ni har arbetat med, klipp isär orden och låt sedan eleverna parvis pussla ihop en mening var. Läs därefter hela texten tillsammans.

### Stöd på webben

Det finns exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LÄSA på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

## STEG 3. LÄSA

På steg 3 läser eleven med en viss självständighet texter i olika genrer, till exempel berättande, beskrivande, instruerande och förklarande texter som innehåller allt fler ämnesrelaterade ord. Eleven är i allmänhet i behov av stöttning för att förstå formuleringar och skapa mening i texten. Det gäller i synnerhet vid läsningen av längre, språkligt och innehållsligt mer utmanande texter. Interaktion med andra elever och multimodala resurser utgör en viktig förutsättning för elevernas läsförståelse. Eleven tar fortfarande stöd av andra språk, bilder, gester och digitala resurser för att läsa och visa sin förståelse.

### Observationspunkter

Eleven

- återger texters huvudinnehåll självständigt eller med stöttning, beroende på textens längd och svårighetsgrad
- kan svara på frågor där svaren framgår tydligt i texten, till exempel *Var lever tigern? Vad äter tigern? Vem handlar texten om?*
- kan svara på frågor när textinnehållet är känt och bearbetat, även när svaren inte finns tydligt uttryckta, till exempel *Hur känner sig Elias?*
- känner igen och kan härleda leden i sammansatta ord där båda leden har en tydlig koppling till vad de beskriver, till exempel *dataspel* = spel man spelar på en dator.

### Exempel på undervisning och stöttning

- Stötta eleverna i att komma in i läsningen av en text, till exempel genom att lärare först läser texten högt eller genom att ni återkommande stannar upp och samtalar om hur eleverna har förstått texten och hur de har läst mellan raderna.
- Stanna upp och bearbeta texten ni läser på olika sätt, till exempel genom att eleverna lyssnar till högläsning av det första stycket i en bok, därefter läser stycket på egen hand och stryker under ord som är nya för dem, samtalar med kamrater med samma modersmål om det är möjligt samt diskuterar betydelsen av ord i grupp.
- Närläs ett kort stycke i en text och uppmärksamma något enskilt språkligt drag för eleverna, till exempel hur många sammansättningar som finns i texten. Vilka är de? Finns det ord med liknande betydelse?
- Uppmärksamma eleven på den egna läsförståelsen så att eleven lär sig att stanna upp i läsningen. Visa på möjliga strategier för att komma vidare i läsningen om något är oklart.

#### Stöd på webben

Det finns exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LÄSA på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

## STEG 4. LÄSA

På steg 4 läser eleven med en större självständighet en variation av texter. Eleven har nu fördjupat sin ordförståelse och känner till flera betydelser av samma ord, till exempel *bär*, *tänder* och *klippa*. Vid läsning av längre texter som är språkligt och innehållsligt mer utmanande är eleven fortfarande i behov av stöttning, i synnerhet när det gäller ämnesrelaterade och mindre frekventa ord. Eleven tar visst stöd av andra språk, bilder, gester och digitala resurser för att läsa och visa sin förståelse.

### Observationspunkter

Eleven

- läser om, tar stöd i sammanhanget och ställer frågor när det uppstår problem med förståelsen
- kan förklara och omformulera ord, meningar och avsnitt i en text och svara på frågor som *Vad hände här? Vad betyder det? Hur kan man säga det med andra ord? Vad i texten/vilka ord visar det?*
- använder information i bilder, grafer och andra multimodala resurser för att fördjupa sin förståelse av en text
- kan med stöttning tolka information och svara på frågor, även om svaret inte direkt går att utläsa i texten
- samtalar om texter och sammanfattar innehållet med viss stöttning
- kan göra relevanta kopplingar till egna erfarenheter eller andra texter för att befästa och bekräfta förståelsen.

### Exempel på undervisning och stöttning

- Fortsätt att skapa gemensamma läsoplevelser tillsammans.
- Led samtal om texter där eleverna genom olika aktiviteter kan fördjupa förståelsen. Välj till exempel ut citat och formuleringar som är avgörande för förståelsen av helheten och samtala om betydelsen. Låt eleverna i par eller i mindre grupper ta ställning till om ett antal påståenden om innehållet i en text är sanna eller falska.
- Samtala om hur man med hjälp av sammanhanget i en text kan skapa förståelse.
- Låt eleverna läsa högt för varandra i par för att öva inlevelsen och intonationen.
- Närläs en text och uppmärksamma eleverna på något enskilt betydelsebärande element i texten, till exempel verb som uttrycker olika sätt att säga något på (till exempel *tala*, *viska*, *ropa*). Ringa in orden och uppmana eleverna att undersöka vad orden har för funktion i texten och vad som händer om man byter ut dem.

#### Stöd på webben

Det finns exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LÄSA på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

## STEG 5. LÄSA

På steg 5 läser eleven med självständighet en variation av texter. Eleven har nu ett utbyggt ordförråd inom både vardags- och skolspråk, till exempel *axel* (kroppen eller diagram); *koppar* (metall eller muggar); *volym* (rymd eller ljudnivå). Förståelsen för variation och nyanser (till exempel *jobba*, *slita*, *kämpa*) i exempelvis skönlitterära texter är större än på tidigare steg. Eleven behöver fortsatt stöttning, framför allt för att kunna tolka nya ord, idiomatiska uttryck och bildspråk. Eleven tar vid behov ett visst stöd av andra språk, bilder och digitala resurser för att läsa och visa sin förståelse.

### Observationspunkter

Eleven

- samtalar om och sammanfattar självständigt innehållet i olika typer av texter
- kan med stöd av frågor dra slutsatser där hon eller han måste sammanföra information från olika delar av en text
- tolkar texter med stöd av underförstådda betydelser, till exempel humor eller kulturspecifika referenser
- kan med lärarens stöttning samtala om texter och fundera över hur författaren väljer att uttrycka sitt budskap.

### Exempel på undervisning och stöttning

- Fortsätt att skapa gemensamma läsoplevelser tillsammans.
- Aktivera elevernas förförståelse inför all textläsning, till exempel genom att ge eleverna ord som är bekanta för dem och samtidigt centrala för ämnesområdet. Inför ett inslag i undervisningen om skogen kan eleverna till exempel samtala och skriva kort om vad de tänker på när de hör ord som *gran* och *ekorre*.
- Stanna upp i läsningen av en text och låt eleverna reflektera över sitt läsande och innehållet. Uppmärksamma strukturer och ordval. Vad har författaren för syfte? Vem är den tänkta läsaren? Varför står det på ett visst sätt och inte ett annat?
- Utveckla och fördjupa ordförrådet genom att låta eleverna reflektera över relationerna mellan ord och begrepp, till exempel genom att gradera ord såsom som iskall, kall, sval, ljummen, varm och het.

#### Stöd på webben

Det finns exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–4 LÄSA på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

## Skriva på ett andraspråk

Att lära sig att skriva på ett andraspråk skiljer sig på många sätt från att lära sig att skriva på ett förstaspråk. Elever som skriver på sitt förstaspråk har redan hunnit utveckla ett avancerat talspråk på det aktuella språket. Dessa erfarenheter saknar den som lär sig att skriva på ett andraspråk.

För de elever som lär sig att skriva på andraspråket har det betydelse vilken tidigare erfarenhet de har av att skriva på sitt modersmål. En elev som har en god erfarenhet av att skriva på förstaspråket kan överföra vissa av dessa kunskaper när hon eller han skriver på svenska. Detta får till följd att en elevs texter kan uppvisa kvalitetsdrag som kräver en hög skrivkompetens trots att texten också uppvisar nybörjardrag i svenska.<sup>28</sup> Dessa skillnader mellan skrivvana elever och elever med kort eller ingen skolbakgrund blir mer framträdande ju äldre eleverna är.

## Progression i skrivna texter

Texter som är skrivna av elever som har varit en kort tid i Sverige präglas oftast av ett begränsat språk, som successivt utvecklas. Utvecklingen kännetecknas av att eleven exempelvis använder fler typer av bisatser och av att det finns större precision och djup i ordförrådet. Texterna uppvisar också en högre grad av språklig variation, samtidigt som de uttrycker ett mer komplext och fördjupat innehåll. Texter som är skrivna av elever under den första tiden i Sverige avviker också ofta från ålderstypiskt förstaspråk på många punkter avseende språklig korrekthet, till exempel om ordföljd (*hon lång är*), kongruens (*snabb bilar*), genus (*ett grön stol*) och ordanvändning. Denna typ av avvikelser kan också förekomma i texter skrivna av andraspråks elever som bott länge i Sverige, men då i betydligt mindre omfattning.

Utöver det som nämnts ovan följer skrivutvecklingen på ett andraspråk på många sätt samma mönster som på ett förstaspråk. Det innebär att eleven får en generellt ökad förmåga att använda språket i olika situationer och syften, vilket bland annat förutsätter kunskaper i fråga om såväl ordförråd som grammatik. Vidare förväntas eleverna, ju äldre de blir, i allt högre grad kunna behandla abstrakta, tekniska och specialiserade ämnen och avgöra vilka språkliga uttryck och former som passar och inte passar i skrivandet i olika ämnen; att exempelvis skriva en novell i svenskämnen förutsätter förstås andra resurser än att skriva en laborationsrapport i kemi.

### Mot mer självbärande texter

I takt med att elevernas skriftspråk utvecklas blir deras texter i allt högre utsträckning självbärande. Det innebär att den som läser en text kan förstå den utan att ha kunskaper om i vilket sammanhang texten har kommit till. Det här är nödvändigt eftersom man i skrift inte kan ta stöd i det omedelbara sammanhanget runtomkring på samma sätt som i tal, där väsentliga delar av interaktionen sker med mimik och gester och där man delar gemensam förförståelse och fysisk omgivning. I skrift bär språket i stället hela informationsbördan vilket leder till andra språkliga val. Dessa tar sig bland annat uttryck i att en del pronomen ersätts av substantiv och att känd respektive ny information markeras genom sättet att använda artiklar.

---

28. Magnusson (2013).

### Mer nyanserade värderingar

Förmågan att framställa sig själv och uttrycka värderingar på ett nyanserat och välavvägt sätt utgör ett viktigt utvecklingssteg i skrivandet under skoltiden. Exempelvis tenderar äldre elever i högre grad än yngre elever att uttrycka värderingar i texter där detta kan förväntas, en skillnad som också kan iakttas mellan starkare och svagare skribenter. Forskning har dessutom visat att äldre elever uttrycker andra typer av värderingar än yngre elever vars värderingar vanligen innebär uttryck för känslor och svar på en situation, såsom *Jag var så glad; Det var jätteroligt*. Högre upp i åldrarna uttrycks i högre grad värderingar som grundas i moraliska och sociala normer, såsom *Han var en rättfärdig man*.

Andra viktiga aspekter rör förmågan att skriva sakligt och förtroendegivande där det krävs, och subjektivt och personligt där det passar. Ett led i denna utveckling handlar om att presentera sin argumentation på ett för sammanhanget övertygande sätt, vilket kan innebära att avstå från att öppet deklarerat sin åsikt genom explicita uttryck som *jag tycker* eller *enligt min åsikt* och i stället understryka sin synvinkel med val av värderande uttryck som ger en mer objektiv och mindre personlig framtoning som *givetvis*, *uppenbarligen* eller *utan tvivel*.

## Utmärkande drag för andraspråkstexter

Läraren kan, på samma sätt som med förstaspråkstexter, bedöma andraspråkstexter utifrån allmän textkvalitet ur olika perspektiv. Det innebär att bedömningen sker med fokus på både genremässiga och stilistiska kvaliteter (ett holistiskt perspektiv), och på val av ord och grammatiska strukturer (ett lexikogrammatiskt perspektiv).

I vissa avseenden är det emellertid angeläget att bedöma andraspråkstexter utifrån sina egna premisser eftersom dessa texter uppvisar vissa särdrag i jämförelse med texter skrivna av förstaspråksanvändare. Det handlar i många fall om drag som kan betraktas som typiska för utvecklingen av ett andraspråk.

För att kunna bedöma elevernas texter och ge relevant återkoppling, undervisning och stöttning är det viktigt att känna till dessa utmärkande drag. Nedan beskrivs några av dessa.

### Enkelhet

Jämfört med förstaspråkstexter uppvisar andraspråkstexter ofta enkelhet på olika nivåer, till exempel när det gäller satsbyggnad, meningslängd, textbindning och ordförråd. Det kan ta lång tid att utveckla ett mer komplext skriftspråk och ett akademiskt språkbruk på andraspråket och därför behöver läraren tidigt uppmuntra eleverna att utforska denna typ av språk, även om det kan ske på bekostnad av ett mer korrekt språk.

### Begränsningar i variation och anpassning

En väl utvecklad språkförmåga handlar bland annat om att kunna variera språket beroende på sammanhanget och mottagaren. Det handlar också om att kunna anpassa språket och framställningen till olika genrer. Under hela skoltiden ökar eleverna successivt sin repertoar av språkliga uttrycksformer och genrer. Forskning har visat att andraspråksskribenters texter uppvisar mindre variation än förstaspråksskribenters eftersom dessa skribenter i högre grad tenderar att använda samma språkliga drag i olika texter, oavsett sammanhanget

eller genren. Det här blir till exempel synligt när det kommer till skillnader i användningen av tal- respektive skriftspråkstypiska drag. Förklaringen till detta är att man på ett andraspråk generellt har mer begränsade språkliga resurser och därför inte på samma sätt som på ett förstaspråk kan variera sitt språk. Alltefter- som elevernas språkliga resurser utvecklas behöver läraren i sin bedömning och undervisning uppmärksamma eleverna på vilken funktion olika språkliga drag har i olika sammanhang och genrer.

### Avvikelser från standardspråket

Ett annat drag som karakteriserar andraspråkstexter är avvikelser från standard- språket. Det kan bland annat bli synligt genom så kallade kongruensavvikelser, det vill säga att adjektiv inte böjs med de ord som de bestämmer (*röd hästar, bilarna var snabb*) eller användningen av rak ordföljd i huvudsatser som i stan- dardsvenska har omvänd ordföljd, så kallad inversion (*Idag vi har vikarie; I Sverige det finns mycket skog*).

Andra drag som kan påverka intrycket av andraspråkstexter är rena luckor i ordförrådet samt bristande precision i ordvalet. Dessa drag kan vara påfallande och de har ofta betydelse för den sammantagna möjligheten att skapa mening i en text. Även om dessa drag kan vara en indikation på vad en elev behöver hjälp med får de emellertid inte hindra läraren från att uppmärksamma även andra drag och kvaliteter i elevens texter. Dessa drag behöver också uppmärksammas, bedömas och utgöra underlag för planering och genomförande av undervis- ningen.

## Bedömning av skrivutveckling utifrån de fem stegen

Som framgått av det ovanstående sker bedömningen av andraspråkstexter dels utifrån samma kriterier som bedömningen av förstaspråkstexter, dels med fokus på de typiska drag som kännetecknar andraspråkselevs texter. Bedömningen utgår från ett helhetsperspektiv på den text som ska bedömas, där läraren beak- tar generella kvaliteter i texten och väger samman dessa med en allmän andra- språksnivå.

Observationspunkterna för skrivande utgår från följande aspekter:

- anpassning till genre och genretypiska drag
- i vad mån texten är självbärande och klart kommunicerar innehållet
- textens uppbyggnad och struktur
- förekomst av idiomatiska uttryck (i form av fasta fraser och talesätt, till exem- pel *lägga benen på ryggen*), metaforik, humor, värdering
- ordförråd i termer av bredd, variation och precision
- konkretion, abstraktion och generalisering, i vad mån texten behandlar något vardags- och personnära eller mer avlägset
- komplexitet i frasen, satsen och meningen
- korrekthet i fråga om ordbildning, ords böjning, ordföljd och ordval
- skrivregler, inklusive interpunktion, stavning och styckeindelning.

Det är viktigt att bedömningen av elevens skrivförmåga utgår från flera olika texter av varierande slag. När läraren gör bedömningen behöver hon eller han väga texternas komplexitet och korrekthet mot uppgiftens kognitiva svårighet och graden av stöttning. En text från en enskild elev som är skriven med en hög grad av stöttning kan följaktligen hamna på ett högre steg än en text som är skriven med mindre eller helt utan stöttning. För den samlade bedömningen är det således betydelsefullt att läraren har information om i vilket sammanhang och under vilka förutsättningar texten har kommit till.

Nedan presenteras de fem stegen för bedömning. Utvecklingsstegen för skriva ser olika ut för årskurserna 7–9 respektive för gymnasieskolans introduktionsprogram och finns därför i två versioner.

## STEG 1. SKRIVA

På steg 1 skriver eleven texter som bygger på det talade språk som används i undervisningen och i elevens vardag. Att lyssna till högläsning och delta i samtal bidrar till elevens språkutveckling och ligger till grund för skrivandet. Eleven är i mycket hög grad beroende av lärarens stöttning i form av ord, uttryck, textstrukturer och bilder. Eleven kopierar modelltexter och använder sig av ramar som läraren har gett. Texterna är korta och de utgår ofta från gemensamma erfarenheter eller från ett tematiskt område, till exempel klassrummet, kläder eller mat.

Texter som är skrivna med mycket stöttning uppvisar en hög grad av korrekthet. I mer självständigt skrivna texter är dock andraspråksdragen oftast många. På steg 1 tar eleven ibland hjälp av modersmålet eller andra språk för att göra sig förstådd i sitt skrivande.

### Observationspunkter

Eleven

- skriver med en enkel meningsbyggnad som huvudsakligen utgörs av huvudsatser med rak ordföljd (subjektet före verbet), till exempel *jag jilar at lesa boke*
- börjar använda referensbindning i form av vanliga pronomen, till exempel *Jag har kompis. Hon heter Samira*
- har ett vardagligt, konkret och personnära ordförråd. I ämnestexter använder eleven ett konkret specialiserat ordförråd som eleven har mött i undervisningen, till exempel *päls, nos*.

De ovanstående kvaliteterna finns i texterna tillsammans med många andraspråksdrag. Typiska andraspråksdrag på steg 1 kan vara

- utelämnad satsdel: *katten inte rädd* (utelämnad kopula *är*); *Sen åt mat* (utelämnat subjekt *jag*)
- substantiv i oböjd form: *unge heter lamm* (istället för *ungen*)
- förenklade verbformer: *jag leka*.

En osäker stavning kan tyda på att eleven inte uppfattar de svenska ljuden (fonemen): *biksur* (=byxor); *I bonkordet* (=på bondgården) *korafen* (=giraffen).

### Exempel på undervisning och stöttning

- Samtala om texter med eleverna för att på så sätt ge dem förebilder för sitt skrivande.
- Låt eleverna ta del av modelltexter. Skriv tillsammans enkla korta texter utifrån ett bearbetat och bekant innehåll.
- Om elevens svenska inte räcker till, ge eleven möjlighet att skriva på modersmålet och att ta hjälp av studiehandledare eller läraren för att formulera sig på svenska.

#### Stöd på webben

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 SKRIVA att ladda ner på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–5 SKRIVA.

## STEG 2. SKRIVA

På steg 2 börjar eleven skriva instruerande, återgivande, berättande och beskrivande texter av begränsat omfång. Texterna är ofta gemensamt konstruerade och de kan utgå från gemensamma upplevelser och aktiviteter. På det här steget är eleven beroende av stöttning i form av modelltexter, högläsning och samtal för att få språkliga förebilder. De texter som är skrivna utan stöttning av en modelltext kännetecknas av enkelhet och ett begränsat vardagligt ordförråd. Dessa texter är ofta inte självbärande, vilket innebär att läsaren har svårt att förstå dem utan kunskap om vilket sammanhang som de har tillkommit i.

Hur många andraspråksdrag som förekommer i elevens texter beror på hur mycket stöttning eleven har fått i skrivandet och på hur kognitivt utmanande uppgiften är. Andraspråksdragen visar sig i framför allt ordförråd, ordföljd och morfologi.

### Observationspunkter

Eleven

- skriver framför allt huvudsatser. I huvudsatserna kan adverbial förekomma i temaposition och adverbialen följs då ofta av rak ordföljd, till exempel *sen klassen jik till den stora bok hulan*
- använder ibland inversion (omvänd ordföljd) vid vissa vanliga verb och adverbial samt i helfraskonstruktioner, till exempel *Sen buter vi; Sen kom jag*
- använder enkel textbindning med vanliga sambandsord, till exempel *sen, och, då*
- använder ibland relativsatser, men dessa är då inlärdas som helfraser, till exempel *Det var en gång en flicka som ...*
- utgår i återgivande texter från *jag* och *här*, och återger händelser kronologiskt och med ett konkret och vardagligt ordförråd. I dessa texter kan eleven ibland använda värderingar, till exempel *Hon va så räd*
- använder skriftspråkliga och ämnesrelaterade ord i beskrivande texter, till exempel *KRÖBlaD, nektar*
- börjar i beskrivande texter använda nominalfraser utbyggda med framförställda bestämningar, till exempel *tasgiga får; den första fåren*.

De ovanstående kvaliteterna finns i texterna tillsammans med många andraspråksdrag. Typiska andraspråksdrag på steg 2 kan vara

- avvikande ordföljd: *Så faler ner dem med luftballongen*
- utelämnad satsdel: *sen jik till skolan* (utelämnat *jag*)
- omskrivning: *magsimma* (i stället för *brösts*)
- överanvändning av vanliga betydelsvaga verb: *då går familjen ner från luftballongen* (klättrade)

En osäker stavning kan tyda på att eleven inte uppfattar de svenska ljuden (fonemen): *bu* (=bo) och *snogobe* (=snögubbe).

## Exempel på undervisning och stöttning

- Låt eleverna förbereda sitt skrivande, till exempel genom att de tillsammans får lägga bilder i en viss ordning och skapa begreppskartor och ordbanker, eller genom att de får mallar och stöttande strukturer för sitt skrivande i form av inledningsmeningar eller bildsekvenser.
- Ge eleverna stöd i form av modelltexter där det förekommer olika språkliga drag, till exempel sammanlänkande tidsord (*På morgonen... Efter en stund ... Sedan ...*)

### Stöd på webben

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 SKRIVA att ladda ner på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–5 SKRIVA.

### STEG 3. SKRIVA

På steg 3 skriver eleven med en viss självständighet, men presterar olika väl beroende på ämnet, uppgiften och graden av stöttning. Till skillnad från på tidigare steg skriver eleven nu texter som uttrycker åsikter och använder då modelltexter som stöd i skrivandet. Elevens texter innehåller fler detaljer än tidigare och kan även innehålla dialoger. De texter som eleverna skriver bär ofta tydliga spår av en modelltext. Eleven kan uttrycka mer komplexa tankar även om språket inte alltid räcker till. Andraspråksdragen är fortfarande framträdande i ordföljd, ordförråd och morfologi. Korrekta och avvikande formuleringar kan förekomma i en och samma text, vilket ska ses som ett led i utvecklingen. Det förekommer även omskrivningar när elevens språk ännu inte räcker till.

#### Observationspunkter

Eleven

- skriver med en mer varierad meningsbyggnad och använder olika typer av bisatser, till exempel *om vi hade en stort staty*
- placerar bisatser i temaposition, men då följt av rak ordföljd, till exempel *när jag var uppe i backen det var blåsegt*
- skriver med en viss variation i textbindningen, till exempel *eftersom, därför, däremot*
- uttrycker enkla motiveringar och värderingar, till exempel *Jag käner mig mycket bra när jag var ute och spelar med honom*
- förmedlar med stöd av en modelltext en åsikt och en motivering som stödjer den
- börjar använda flerordsuttryck, till exempel *Skutt och Stampe var ute och gick*, samt uttryck för modalitet, *skulle vilja, kanske*.

De ovanstående kvaliteterna finns i texterna tillsammans med många andra-språksdrag. Typiska andraspråksdrag på steg 3 kan vara

- rak ordföljd när huvudsatsen inleds med en annan satsdel än subjektet: *när jag var uppe i backen det var blåsegt*
- utelämnad satsdel: *när jag kom hem då berättade att jag sköt 2 mål*
- avvikande användning av substantivets former: *Huggorm gör stentunnl under snön* (i stället för *Huggormen/Huggormar gör stentunnlar under snön*)
- avvikande kongruensböjning: *min bäst kompis, en stort staty*
- brist på precision i ordval: *tom stoppar stjuvna och leger dom på Fengelset*
- omskrivning: *Vi var i huset där de sjunger* (det vill säga på operan).

## Exempel på undervisning och stöttning

- Utveckla och fördjupa ordförrådet inom olika ämnen. Låt till exempel eleverna göra en gemensam ordlista över allt material som de använder i ett ämne och över verb som de använder i undervisningen i ämnet. Skriv därefter en gemensam text där ni använder orden.
- Läs en text tillsammans och fokusera på något enskilt språkligt drag, till exempel hur man bygger ut en nominalfras med adjektiv.
- Låt eleverna skapa en bild. Låt dem därefter muntligt beskriva bilden, motivera valet av bild och beskriva hur den gjordes. Låt sedan eleverna skriva en egen text om bilden.
- Förarbeta, bearbeta och efterarbeta tillsammans när eleverna skriver en text. När gruppen arbetar med instruerande texter kan alla till exempel gå gemensamt från skolan till busshållplatsen. Instruera eleverna exakt hur de ska gå. Tillbaka i klassrummet skriver gruppen sedan tillsammans en vägbeskrivning.

### Stöd på webben

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 SKRIVA att ladda ner på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–5 SKRIVA.

## STEG 4. SKRIVA

På steg 4 skriver eleven texter med en större anpassning av språket till ämnet och situationen. Andraspråksdragen blir synliga först när eleven möter utmanande skrivuppgifter som fordrar att eleven formulerar komplexa tankar. Skrivuppgifter som är mindre kognitivt krävande kan ofta vara korrekt formulerade men däremot uppvisa en enkelhet när det kommer till meningsbyggnad och ordförråd. I takt med stigande ålder skriver eleven mer utvecklade och självbärande texter, vilket innebär att de kan förstås även utan att läsaren har kunskap om den situation som de har tillkommit i. Det är dock fortfarande vanligt med tankehopp. Eleven använder en fungerande interpunktion.

### Observationspunkter

Eleven

- skriver texter med en varierad meningsbyggnad med hjälp av bisatser, infinitivfraser och anföring, till exempel *Grudan är duktt på att sima; Jag frågade han om han kunde hjälpa mig att hitta bollen*
- använder olika satsdelar i temaposition, till exempel *Den har långa kraftiga bakben och därför kan den lätt fly*
- skriver texter med en varierad textbindning, till exempel genom att uttrycka temporala samband med uttryck såsom *efter en stund, först efter ett tag, lite senare*
- skapar dramatik i berättelser med berättartekniska grepp som idiomatiska uttryck och upprepning, till exempel *Det vatnades i munnen på draken; rödare och rödare*
- använder nu även utbyggda nominalfraser med efterställda bestämningar, till exempel *En kung som hade en prinsessa; öron utan hårstrån*
- använder flerordsuttryck, till exempel *han skulle ut och rida*, och partikelverb, till exempel *sommade om, flög iväg*.

De ovanstående kvaliteterna finns i texterna tillsammans med andraspråksdrag.

Typiska andraspråksdrag på steg 4 kan vara

- avvikande kongruensböjning: *en helt vanligt grotta*
- avvikande tempusbruk: *då har man målat röda ägg* (i stället för *målade*)
- avvikande tempusformer: *dödit draken*
- överanvändning av vanliga betydelsesvaga verb: *Flygplan ger olja i havet* (i stället för *släpper ut*)

## Exempel på undervisning och stöttning

- Närläs och samtala om olika typer av texter, till exempel vad som skiljer ett recept (eller ordningsregler) från en beskrivande text om grodan.
- Ge eleverna modeller för hur man kan uttrycka åsikter. Hur uttrycks till exempel åsikter i sms, läromedel och tidningar? Finns det likheter och skillnader?
- Arbeta med grammatiska strukturer i elevernas egna texter. Uppmärksamma till exempel referensbindningen i en text genom att ringa in textens substantiv och pronomen och rita pilar från pronomenet till substantivet det syftar på. Kan substantiven bytas ut enbart mot pronomen? Vad händer då med förståelsen av texten? På motsvarande sätt kan gruppen även ringa in alla verb i en text, exempelvis en saga, formulera om dem i presens och uppmärksamma vad som händer med texten.

### Stöd på webben

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 SKRIVA att ladda ner på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–5 SKRIVA.

## STEG 5. SKRIVA

På steg 5 skriver eleven texter med en större självständighet, men stöttningen är fortfarande viktig för att eleven ska få möjlighet att utveckla sitt skrivande mot större nyansering, precision och fördjupning. Andraspråksdragen är få och de som ändå finns hindrar sällan betydelskapandet i texten. Det finns dock vissa andraspråksdrag som signalerar att eleven har behov av mer stöttning, till exempel enkelhet i meningsbyggnaden och ett begränsat ordförråd.

### Observationspunkter

Eleven

- skriver återgivande och berättande texter som innehåller beskrivningar, motiveringar och reflektioner, till exempel *När vi gick under scenen såg vi två stora klackskor dom skulle vara med på Operan askungen; Jag tyckte att musik-sagan blev tråkig för att jag förstod inte handlingen.*
- utvecklar i viss mån argument och känslomässigt engagemang, till exempel *Det kommer också masa med råtor och det vill man väl inte ha; För Guds skull förstå att ...; Världen är inte bara er ... så tänk på det.*
- har en större variation i textbindningen, men visar en viss osäkerhet i valet av sambandsord i mer utmanande uppgifter
- har en större bredd och ett djup i ordförrådet och anpassar oftast sitt ordval beroende på vem mottagaren är och vilket syfte den skrivna texten har
- använder partikelverb till exempel *blöt ner, ta ur, håld med.*

De ovanstående kvaliteterna finns i texterna tillsammans med andraspråksdrag. Typiska andraspråksdrag på steg 5 kan vara

- utelämnade satsdelar: *sen börjar regna som surt regn* (utelämnat subjekt *det*)
- avvikande tempusbruk: *Jag har redan gjort det igår*
- avvikande ordanvändning eller nybildning: *ansiktduken* (=handduken)
- avvikande kongruens i predikativ ställning: *Det är farlig för djur ...*
- osäkerhet i bruket av bestämdhet: *Det var en gång tre bockarna bruse som skule gå över bro* (utelämnad obestämd artikel *en bro*)
- osäker användning av substantivets former: *ett litet grodynglet.*

### Exempel på undervisning och stöttning

- Läs och arbeta gemensamt med modelltexter och tydliggör för eleven vilken struktur och vilka språkliga drag som förväntas i den givna texten.
- Formulera frågor som eleverna själva kan ställa till sina texter eller i samband med kamratrespons för att utveckla skrivandet.

#### Stöd på webben

Det finns bedömda exempel som motsvarar steg 1–5 SKRIVA att ladda ner på Skolverkets webbplats [www.skolverket.se/bedomningnyanlanda](http://www.skolverket.se/bedomningnyanlanda)

Här finns också exempel på uppgifter som är lämpliga att arbeta med för elever som befinner sig på steg 1–5 SKRIVA.

## Teoretisk bakgrund till bedömningsmodellen

Den bedömningsmodell som presenteras i det här materialet utgår från en sociokulturell syn på språk och språkutveckling,<sup>29</sup> där särskilt det sociala samspillet och stöttnings betydelse för individens utveckling har en stor betydelse (läs mer om stöttnings på s. 18).

### Utveckling av ett skolspråk

Bedömningsmodellen fokuserar på elevers lärande på ett andraspråk i ett skol-sammanhang. Det här innebär att bedömningen utifrån de fem stegen bland annat fokuserar på elevens utveckling av en bred och varierad repertoar av muntliga och skriftliga genrer med särskild relevans för olika skolämnen. Det handlar då om att utveckla ett skolspråk, till skillnad från det mer informella vardagsspråket som ofta används i hemmet och på fritiden. Medan vardagsspråket används för att bland annat skapa och upprätthålla relationer eller få saker utträttade i vardagen kännetecknas skolspråket av ett mer formellt och distanse- rat språkbruk, ofta med inslag av ett specifikt och tekniskt ordförråd.

Denna typ av formellt och mer distanserat språk introduceras ofta i läro- medelstexter redan i årskurserna 4–6. Det används på alla utbildningsnivåer lik- som i många offentliga sammanhang, i massmedier och i den politiska debatten. Ur ett demokratiskt perspektiv är det därför viktigt att alla elever får tillgång till detta språkbruk.

### Vikten av ordförråd

Ordförrådet är den enskilt viktigaste faktorn för skolframgång för den som studerar på sitt andraspråk.<sup>30</sup> Ordkunskap är därför en viktig utgångspunkt för att bedöma utvecklingen av skolrelaterade språkkunskaper. För elever med andra modersmål än svenska är det i de flesta fall inte i första hand de rena facktermerna som vållar de största problemen när det kommer till ordkunskap. Dessa ord är för det mesta särskilt markerade i läromedelstexten och de repre- senterar dessutom begrepp som är nya för alla elever och som lärarna är vana vid att förklara. I stället handlar det ofta om ord som förknippas med vissa ämnen och ämnesområden och som lärarna utgår från att eleverna stött på tidigare i sitt vardagliga liv och därför behärskar. Här återfinns till exempel ord som *tall*, *äng*, *koppla*, *frö*, *ärva*, *rusta*, *syndig* och *plundra*, vilka med stor sannolikhet ingår i de enspråkiga elevernas ordförråd, men som de flerspråkiga eleverna inte lika självklart behärskar.

---

29. Vygotskij (2001); Säljö (2000).

30. Saville-Troike (1984); Viberg (1993).

Andra svårigheter kan handla om ord som de flerspråkiga eleverna redan stött på i vardagsspråket, men som i skolspråket används i en annan betydelse, till exempel ord som *teckna*, *handla*, *rymma* och *bråk*.<sup>31</sup> Ytterligare utmaningar utgörs av metaforer och ord som används i överförd betydelse, till exempel *tung förlust* eller *förhandlingarna har kört fast*.

## Språkanvändning i olika situationer

Förmågan att i tal och skrift skapa mening, anpassa och variera sitt språkbruk i förhållande till syfte, situation och sammanhang är central för språkutvecklingen under skoltiden. Ett exempel på en sådan anpassning och variation är förmågan att göra skillnad på skolspråk och vardagsspråk. Detta ställer höga krav på den grundläggande språkförmågan.

Eftersom all språkanvändning sker i ett visst syfte och i en viss social kontext blir det viktigt att all bedömning av språkutveckling görs mot bakgrund av det sociala sammanhang som språkanvändningen utgör en del av. Utifrån ett sådant perspektiv är det inte meningsfullt att betrakta språk som ett system av regler frikopplat från dess sociala syften och det sammanhang som det används i.

Inom systemisk-funktionell språk teori är utgångspunkten att språket ger oss valmöjligheter för att skapa betydelse utifrån olika kontexter. Typiska drag i en viss situation motsvaras av en viss uppsättning språkliga drag som tillsammans utgör ett språkligt register.<sup>32</sup> Man talar här om tre aspekter som påverkar språkbruket i en kommunikationssituation.

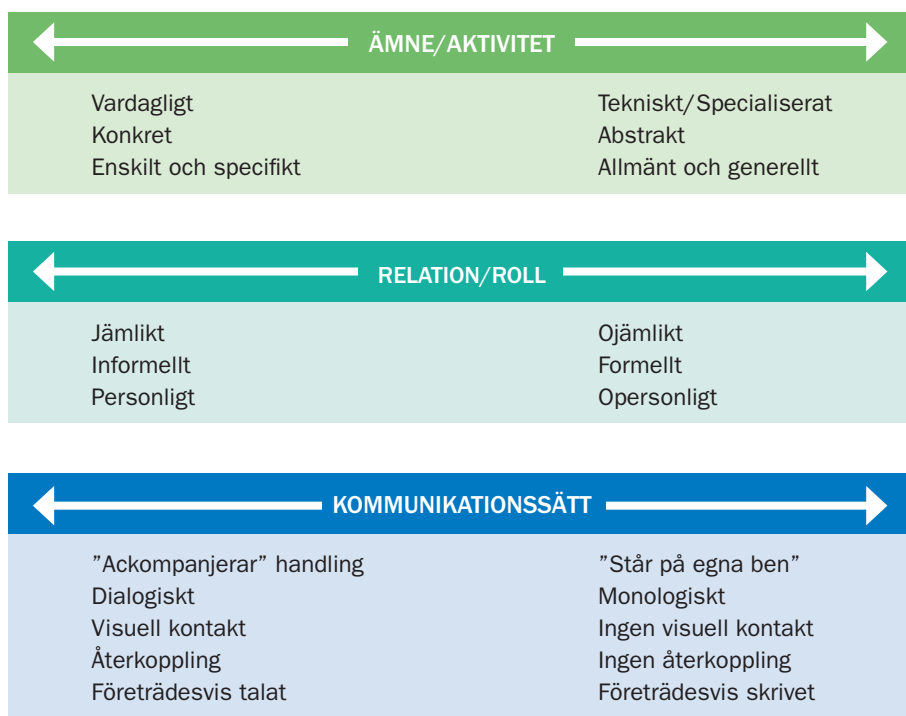
Figur E illustrerar hur språket varierar utifrån ämnet eller aktiviteten, vilken relation eller roll de som kommunicerar har samt vilket sätt att kommunicera som används.

---

31. Lindberg (2007).

32. Halliday och Matthiessen (2004); Karlsson (2007).

Figur E. Språklig variation utifrån de tre situationsvariablerna ämne/aktivitet, relation/roll samt kommunikationssätt.<sup>33</sup>



De tre skalorna i figuren beskriver språkutvecklingen under förskoleåldern och skoltiden, vilken i stort följer en rörelse från vänster till höger i figuren,<sup>34</sup> men som också innebär en utvecklad rörlighet utmed de olika skalorna. Eleverna går alltså från att behärska ett mer vardagligt, informellt språkbruk till att även behärska ett mer specialiserat, formellt och skriftspråkligt språkbruk.

I ett skolsammanhang innebär situationsvariablerna att en text i historia skiljer sig från en text i biologi (ämne/aktivitet). En text i grundskolan har andra språkliga drag än en text på samma tema på gymnasiet (relation/roll). Ett vardagligt samtal om en fotbollsmatch skiljer sig från ett referat på TV om samma match både i relation/roll och kommunikationssätt.

Eleverna lär sig successivt hur de i sitt språkbruk exempelvis kan framstå i en mer förtroendegivande expertroll och ge uttryck för en mer generell, abstrakt och teknisk kunskap i faktatexter. De lär sig också hur de kan nyansera och balansera värderingar och ståndpunkter i sin argumentation, liksom hur de i sitt berättande kan använda sig av litterära grepp för att fånga och underhålla sina läsare.

Den bedömningsmodell som presenteras i det här materialet omfattar språkbruk på hela skalan för samtliga variabler i figuren. Den progression som man huvudsakligen förväntar sig i skolsammanhang innebär att tyngdpunkten successivt förskjuts högerut på skalorna. Målet är att eleverna fritt kan röra sig mellan allt fler informella såväl som formella språkliga register och att de också blir alltmer bekväma och säkra i rollen som språkbrukare i varierande sammanhang. Detta tar tid, i synnerhet när det gäller ett mer formellt och specialiserat

33. Jämför Polias (2007).

34. Halliday (1975).

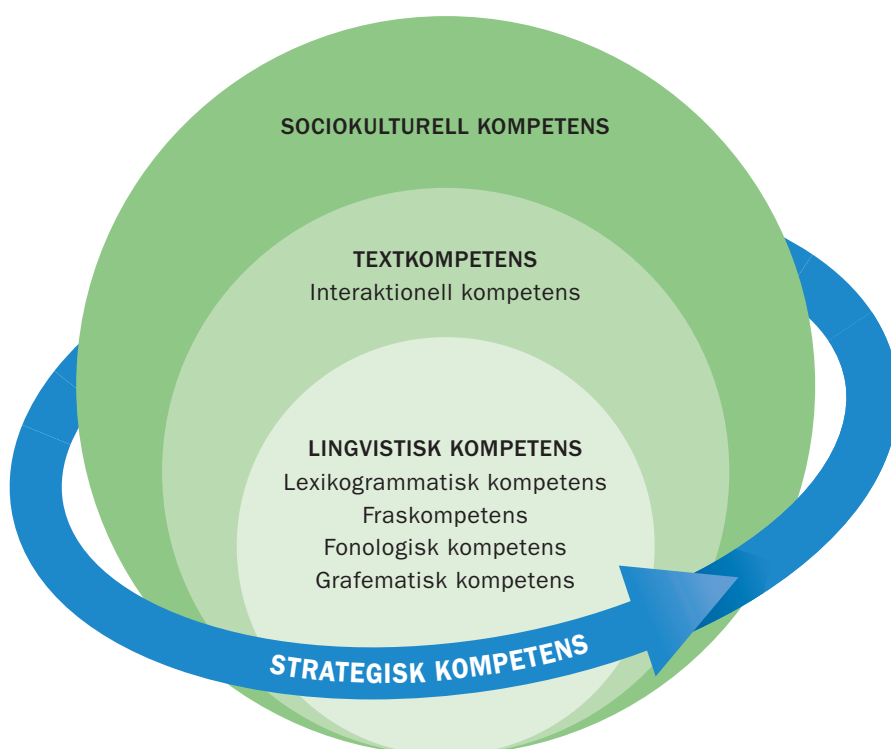
språkbruk som i andraspråksforskning visat sig vara särskilt tidskrävande att utveckla. Det ställer också höga krav på den grundläggande språkförmågan.

## En kommunikativ språkförmåga

Modeller som definierar och preciserar en allsidig och generell språkförmåga utgår ofta från begreppet *kommunikativ språkförmåga*.<sup>35</sup> Detta begrepp ligger även till grund för den här bedömningsmodellen. Det handlar då om en mångfasetterad kompetens sammansatt av flera komponenter som tillsammans täcker upp alla de dimensioner som en full språkbehärskning omfattar.

Figur F visar en bild av vilka kompetenser som krävs för att utveckla denna allsidiga och kommunikativa språkförmåga.

Figur F. En modell för kommunikativ språkförmåga med fyra samverkande kompetenser.<sup>36</sup>



Figuren visar hur modellen för kommunikativ språkförmåga som ligger till grund för bedömningsmodellen är sammansatt av fyra samverkande kompetenser: sociokulturell, textuell, lingvistisk och strategisk kompetens. De tre senare kompetenserna ger språkbrukaren konkreta verktyg för att skapa mening på olika språkliga nivåer (text, sats, fras, ord samt ljud och skrift). Den sociokulturella kompetensen handlar om kunskap om de sociala och kulturella faktorer som påverkar valet av språkbruk.

35. Canale och Swain (1980); Bachman och Palmer (1996); Celce Murcia (2007).

36. Lindberg, I., Olofsson, M. och Rydell, M. (2013).

## Sociokulturell kompetens

Den sociokulturella kompetensen syftar på en språklig anpassning till det övergripande sociokulturella sammanhanget. Detta är en förutsättning för all effektiv och ändamålsenlig språkanvändning i en kulturgemenskap. I Sverige kan man enligt viss forskning, till skillnad från i många andra länder, exempelvis tala om en konsensuskultur som gör sig gällande i en tendens att undvika öppna konflikter och åsiktsskillnader. Likaså värderas ofta en effektiv och ”rakt på sak” framställd redogörelse i många sammanhang högre än detaljrika utvecklingar.<sup>37</sup> Vidare är jämställdhet högt prioriterat i det svenska samhället, vilket också förväntas avspeglas i språkbruket genom en förhållandevis informell samtalsstil även i mer formella sammanhang. Det kan ta sig uttryck i användning av ordet *du* som allmänt tilltalsord mellan samtalsparter i alla åldrar i många sammanhang, men långt ifrån alla. Kulturbundna mönster på en mer övergripande nivå tar sig härigenom konkreta uttryck genom val på olika språkliga nivåer.

## Textkompetens

Textkompetensen fokuserar på kunskap om hur olika muntliga och skriftliga genrer struktureras efter språkliga mönster, till exempel i berättelser, rapporter, redogörelser, intervjuer eller vardagligt småprat i olika sociala sammanhang.<sup>38</sup> Denna kompetens är starkt förknippad med läs- och skrivutveckling i ett skol-sammanhang och anses i vissa avseenden vara överförbar mellan olika språk.<sup>39</sup> Det innebär att elever som kommer till Sverige med utvecklade läs- och skrivförmågor på ett annat språk kan dra fördel av dessa för utvecklingen av textkompetens på svenska.

I den bedömningsmodell som presenteras i det här materialet omfattar ordet texter såväl talade och skrivna texter som icke-verbala visuella texter såsom diagram, tabeller, figurer, gester, bilder, fotografier och filmer. Texter definieras som multimodala om de kombinerar två eller flera av dessa kommunikationssätt. Textkompetens avser också kunskap om hur man binder samman sats, meningar och yttranden och får texten att hänga ihop och framstå som en helhet.

En ytterligare aspekt av denna kompetens handlar om interaktion mellan flera deltagare. Språkanvändaren behöver till exempel kunskap om turtagning, hur man inleder, upprätthåller och avslutar olika typer av interaktion, ger återkoppling och på olika sätt bekräftar och visar hänsyn till andra deltagare på ett socialt accepterat sätt. För andraspråksanvändare är förmågan att förhandla sig fram till en förståelse en särskilt viktig aspekt av denna kompetens.<sup>40</sup>

## Lingvistisk kompetens

Grammatiken tillsammans med ordförrådet spelar en avgörande roll för att skapa mening i språket. Den lingvistiska kompetensen utgör en stor utmaning för många andraspråksanvändare, i synnerhet om svenskans sätt att använda ord och grammatik skiljer sig mycket åt från de språk som de redan behärskar. Som språkanvändare behöver man tillgång till kunskap om hur enskilda ord och fraser kan sättas samman för att bilda yttranden som uttrycker en viss betydelse. Kompetensen omfattar även kunskap om enskilda ords betydelser, relationer

---

37. Kaplan (1966).

38. Polias (2007).

39. Cummins (1979); Magnusson (2011).

40. Lindberg (2013a).

med andra ord samt deras stilistiska användning. Den innefattar även kunskap om ordens böjning, liksom om idiomatiska och föredragna ordkombinationer som till exempel *mild* (snarare än *svag*) yoghurt eller *sträng* (snarare än *stark*) kyla. Sådan fraskompetens utgör en viktig aspekt som ger språkanvändaren tillgång till färdiga lösningar i spontan och direkt kommunikation.

### **Strategisk kompetens**

Den strategiska kompetensen är nödvändig för att samordna de ovan beskrivna kompetenserna i olika kommunikationssituationer. Denna kompetens kan även vara avgörande för språkanvändarens möjligheter att komma runt olika typer av språkliga tillkortakommanden, till exempel genom omskrivningar och kodväxling, men också med hjälp av kroppsspråk, mimik och andra icke-verbala medel.

En viktig aspekt av den strategiska kompetensen som läraren behöver beakta vid bedömningen är den grad av kontroll över språkkunskaperna som eleven uppvisar. Denna kontroll kan bli synlig genom hur tillgängliga kunskaperna är för språkanvändaren i den aktuella bedömningssituationen. Här spelar snabb åtkomst till kunskapen, liksom effektiv kontroll över språkanvändningen, en avgörande roll. Både minnesåtkomst och kontroll påverkas av i vilken utsträckning språkkunskaperna har befästs och automatiserats, men också av faktorer i den konkreta språkanvändningssituationen, till exempel stress, trötthet och frustration. Det är viktigt att eleverna får komma till sin rätt vid bedömnings-tillfällena och får de bästa förutsättningar för att visa sina språkfärdigheter.

## Litteratur för vidare läsning

Här finns exempel på litteratur för den som vill läsa vidare om nyanlända elever och andraspråksutveckling.

Abrahamsson, T. och Bergman P. (red.) (2014). *Tänkarna springer före. Att bedöma andraspråksutveckling*. Stockholm: Liber.

Bjar, L. (2006). *Det hänger på språket*. Lund: Studentlitteratur.

Bjerregaard, M. och Kindenberg, B. (2015). *Språkutvecklande SO-undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Bolander, M. (2012). *Funktionell svensk grammatik*. Stockholm: Liber.

Chambers, A. (2014). *Böcker inom och omkring oss*. Stockholm: Gilla Böcker.

Enström, E. (2016). *Ordens värld. Svenska ord – struktur och inläring*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Gibbons, P. (2016). *Lyft språket. Lyft tänkandet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Gibbons, P. (2016). *Stärk språket. Stärk lärandet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Hajer, M. och Meestringa, T. (2014). *Språkinriktad undervisning*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Hyltenstam, K., Axelsson, M. och Lindberg, I. (red.) (2012). *Flerspråkighet. En forskningsöversikt*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Hyltenstam, K. och Lindberg, I. (red.) (2013). *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. (2 uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Hägerfelth, G. (2011). *Språkarbete i alla ämnen*. Stockholm: Liber.

Ingemansson, M. (2016). *Lärande genom skönlitteratur. Djupläsning, förståelse, kunskap*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B. och Sandell-Ring, A. (2015). *Låt språket bära*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Persson, S. (2016). *Nyanlända elever. Undervisning, mottagande och flerspråkighet*. Stockholm: Natur & Kultur.

Rose, M. (2015). Teaching Reading and Writing with Aboriginal Children. I: Harrison, N. (red.) *Teaching and Learning in Aboriginal Education* (3. uppl.) Sydney: Oxford University Press, s. 1–29. (texten finns även elektroniskt på [www.readingtolearn.com.au/wp-content/uploads/2016/01/Teaching-reading-and-writing-with-Aboriginal-children.pdf](http://www.readingtolearn.com.au/wp-content/uploads/2016/01/Teaching-reading-and-writing-with-Aboriginal-children.pdf))

BILAGA 1.

## Mallar för sammanställningar

Dessa mallar kan användas för att få en överblick över elevens språkliga utveckling. För exempel på hur sammanställningarna kan fyllas i och användas, se s. 12.







## Observationspunkter för Lyssna och tala STEG 4

<p><b>LYSSNA</b></p> <p><b>Eleven</b></p> <p>visar en övergripande och fördjupad förståelse av både vardags- och ämnesrelaterat tal, till exempel genom att återge, sammanfatta, och reflektera över innehållet på ett enkelt sätt</p> <p>deltar i spontana och styrda samtal i undervisningen genom att ställa och svara på frågor, och visar förståelse genom att kommentera och bygga vidare på det andra har sagt</p>	
<p><b>TALA</b></p> <p><b>Eleven</b></p> <p>uppvisar ett mer effektivt flyt i kommunikationen än tidigare och kan förhandla om mening när något är oklart</p> <p>gör jämförelser, uttrycker åsikter, förklarar och motiverar</p> <p>uttrycker sig med en större precision och variation, både grammatiskt och lexicalt, till exempel genom att använda relevanta sambandsord och olika slags bisatser, alltmot tillämpa inversionsregeln, använda verbens tempusformer med större säkerhet (<i>sprang, har/hade/skulle sprungit</i>), kongruensböjda adjektiven även i predikativ ställning, börja använda mindre frekventa partikelverb, börja använda idiomatiska uttryck (<i>Jag har en idé; Nu är det kört; När man får rätt kort så åker man ut</i>)</p>	





## Observationspunkter för Läsa STEG 2

<p><b>LÄSA</b></p> <p>Eleven</p> <p>läser med stöttning texter som man har arbetat med i klassen och kan svara på frågor om information som tydligt framgår i texten, till exempel <i>Vem hoppar Dilan rep med?</i></p> <p>läser med stöttning enkla texter och kan med stöd av frågor eller bilder återge enkla händelseförlopp i den lästa texten</p> <p>samtalar, med stöttning i form av följdfrågor och omformuleringar, om enkla texters innehåll och kan då även svara på frågor vars svar inte går att hitta direkt i texten, till exempel <i>Om du var Max, skulle du springa då? Varför? Tycker du att Max gör rätt? Varför?</i></p> <p>skapar tillsammans med lärare och kamrater förståelse för texters innehåll utifrån bilder och andra multimodala resurser</p>																			



## Observationspunkter för Läsa STEG 4

	<p><b>LÄSA</b></p>	<p>Eleven</p>	<p>läser om, tar stöd i sammanhanget och ställer frågor när det uppstår problem med förståelsen</p>	<p>kan förklara och omformulera ord, meningar och avsnitt i en text och svara på frågor som <i>Vad hände här? Vad betyder det? Hur kan man säga det med andra ord? Vad i texten/vilka ord visar det?</i></p>	<p>använder information i bilder, grafer och andra multimodala resurser för att fördjupa förståelse av en text</p>	<p>kan med stöttning tolka information och svara på frågor, även om svaret inte direkt går att utläsa i texten</p>	<p>samtalar om texter och sammanfattar innehållet med viss stöttning</p>	<p>kan göra relevanta kopplingar till egna erfarenheter eller andra texter för att bekräfta och bekräfta förståelsen</p>					

## Observationspunkter för Läsa STEG 5

	LÄSA	Eleven	samtalar om och sammanfattar självständigt innehållet i olika typer av texter	kan med stöd av frågor dra slutsatser där hon eller han måste sammanföra information från olika delar av en text	tolkar texter med stöd av underförstådda betydelser, till exempel humor eller kulturspecifika referenser	kan med lärarens stöttning samtala om texter och fundera över hur författaren väljer att uttrycka sitt budskap			











## Ord och begrepp i materialet

Här finns förklaringar till den terminologi som används i bedömningsmodellen.

### Adjektiv

Ord som betecknar egenskaper, till exempel *röd, stor, dyr, orolig*.

### Adverbial

Ord eller grupper av ord som bestämmer eller modifierar verb, adjektiv, satser och meningar eller andra adverb och som ofta besvarar frågor som Hur? När? och Var? Exempel: *På morgonen* dricker hon *ofta extremt svart* kaffe *på jobbet*.

### Anföring, direkt och indirekt

En mening som återger någons yttrande. Det kan ske i form av direkt anföring med kolon och citationstecken, till exempel *Eva sa: "Jag är sjuk"* eller med enbart citationstecken *"Jag är sjuk", sa Eva*, eller med talstreck – *Jag är sjuk, sa Eva*. Det kan också ske i form av indirekt anföring med en att-sats som i exemplet *Eva sa att hon var sjuk*.

### Anpassat talat språk

Talarens anpassning av till exempel talhastighet, ordförråd och meningsbyggnad för att främja kommunikation genom att använda fasta fraser, omformuleringar, upprepningar och förtydligande i syfte att vara begriplig. Se också förklaring på s. 25 under rubriken "Bedömning av Lyssna och Tala utifrån de fem stegen".

### Attributiv, placering av adjektiv

Ett adjektiv som utgör en bestämning till ett substantiv och placeras attributivt *före* substantivet, till exempel *en snabb bil*.

### Bestämmdhet

En grammatisk kategori som skiljer mellan att referera till något ospecifikt, okänt eller generellt (*en pojke, ett problem, bullar*) eller till något specifikt, bekant eller tidigare nämnt (*pojken, problemet, bullarna*). I svenskan uttrycker man denna kategori med obestämd framförställd (*en/ett*) respektive efterställd bestämd artikel (*-en, -et, -na*).

### Bestämning

Led som beskriver ett huvudord. Exempel: *tasgiga* (bestämning) *får* (huvudord) eller *öron utan hårstrån*; *öron* (huvudord) *utan hårstrån* (bestämning).

## Bildspråk

När något uttrycks bildligt eller med till exempel liknelser. Exempel: *Han börjar känna sig helt misslyckad. Alla tittar på honom. De tycker förmodligen att han är en riktig pajas.*

## Bisats

Se Underordnad sats.

## Enkelhet, i text

Se förklaring på s. 48.

## Flerordsuttryck

Mer eller mindre fasta uttryck och fraser som består av två eller flera ord som utgör en enhet. Exempel: *i tid och otid, köra fast, stå på näsan, under alla omständigheter.*

## Fonem

Minsta betydelseskiljande ljudenhet i språket. Exempel: Fonemen /f/, /m/ och /s/ är betydelseskiljande i orden *fil, mil* och *sil*.

## Förenkling

Språket används förenklat, till exempel när talaren hoppar över ett ord (*Idag jag inte glad*) eller när talaren använder rak ordföljd när det ska vara omvänd (*Idag jag är inte glad*).

## Förhandling, språklig

Avser den process genom vilken samtalande med någon typ av kommunikationsproblem kommer fram till ömsesidig förståelse. Exempel:

*Jag bor stuva.*

*Var bor du sa du?*

*Stuva, liten hus*

*Jaså i en stuga menar du?*

*Precis.*

Se också förklaring på s. 27.

## Genus

En indelning av substantiv i klasser som har betydelse för böjningen av substantiv och valet av pronomen. I svenskan räknar man framför allt med två kategorier av genus: n-genus (utrum, *en bil-bilen*) och t-genus (neutrum, *ett hus-huset*). När det kommer till att välja pronomen gör man även en distinktion mellan mänsklig/icke mänsklig och femininum/maskulinum *den/det/de* respektive *hon/han/de*.

## Helfras

Fraser eller uttryck som är inlärdas som en enhet. Fraser lärs in utan att deras beståndsdelar har analyserats. Exempel: *Hur mår du?*

## Huvudord

Det centrala ordet i en nominalfras där övriga ord används som hjälpande eller beskrivande bestämningar. Exempel: *En mycket trevlig resa till främmande land; En svårlöst fråga som berör många människor.*

## Huvudsats

En sats som ensam kan utgöra en mening. Exempel: *Hon var glad; Vi träffades på jobbet.*

## Idiomatiskt uttryck

Uttryck som består av flera ord med en specifik betydelse och som ofta inte kan förstås direkt utifrån de ingående orden, och inte heller kan översättas direkt till andra språk. Exempel: *få något om bakfoten, lägga näsan i blöt.*

## Infinitiv

En verbform som används efter de modala hjälpverben eller ordet *att*. Ofta, men inte alltid, slutar ord i infinitivform på –a i svenskan. Exempel: *hoppa, skriva, längta, sy, bo*. Infinitiv används framför allt efter hjälpverb som till exempel *kan, vill* och *måste*.

## Interpunktion

Användning av skiljetecken som till exempel punkt, komma och utropstecken.

## Inversion

Omvänd ordföljd, subjektet står efter finita verbet.

## Inversionsregel

Den regel som innebär att subjektet i en huvudsats placeras efter predikatsverbet om satsen inleds med ett objekt eller ett adverbial. Exempel: *Till Italien vill hon gärna åka; Bananer gillar jag inte.*

## Kongruens

Betecknar att det finns en överensstämmelse i böjning mellan huvudord och bestämning i fråga om genus, numerus och bestämdhet. Exempel: *Föreställningen var lång; Föredraget var långt; Kvällarna var långa.*

## Kongruensavvikelse

En avvikelse från kongruensregel. (se ordet Kongruens ovan).  
Exempel: *Min skor är brun.*

## Kongruensböjning

Se Kongruens.

## Konnektorer

Bindeord som sammanfogar satser eller meningar. Dessa bindeord kan utgöras av samordnande konjunktioner (*och, men, ty*), underordnande konjunktioner/subjunktioner (*när, eftersom*), konnektiva adverb (*då, således, följaktligen*) eller andra fraser (*på så sätt, icke desto mindre, å andra sidan*), som hjälper läsaren att tolka hur satser och meningar hänger ihop.

## Kopula

Beteckning för ett verb (oftast en form av verbet *vara*) med framför allt grammatisk betydelse som har till uppgift att binda ihop subjekt och efterföljande predikativ. Exempel: *Arbetarna var* (kopula) *missnöjda* (predikativ). Se också Predikativ ställning, av adjektiv.

## Lexikal

Som har med ord och fraser i språket att göra. Exempel: *lexikal utveckling*.

## Lexikal referens

I motsats till referens med pronomen. Exempel: när ordet *habitat* i en text i nästa referens omtalas med besläktade ord som *levnadsområde, miljöområde* eller bara *område*.

## Litteracitet

En bred och samlad beteckning på aktiviteter som i ett socialt sammanhang omfattar användningen av tal, bilder, symboler och tecken i direkt eller indirekt koppling till skrift.

## Meningsbyggnad, enkel och komplex

Meningarna består huvudsakligen av huvudsatser med rak ordföljd. Exempel: *Jag går hem*. Vid komplex meningsbyggnad varierar meningarna och kan bestå av både huvudsatser och olika typer av bisatser. Exempel: *Varje kväl när jag kom hem jag tänker när ska bli imorgon och jag ska träffa honom*.

## Metafor

Ord som används i bildlig i motsats till bokstavlig betydelse. Exempel: *tung förlust, köra fast, brinner för*.

## Modalitet

Anger satsens art av sanning, nödvändighet, önskvärdhet eller säkerhet med hjälp av markörer såsom modala hjälpverb, till exempel *kan, bör, måste, skulle*, eller med adverb, till exempel *kanske, säkert, troligen*.

## Modalt hjälpverb

Se Modalitet.

## Modelltext

En text som i undervisningen fungerar som en mall för en viss texttyp. Utifrån denna text kan eleverna producera och variera egna texter.

## Morfologi

Del av grammatiken som beskriver hur ord i språket med olika funktion bildas och böjs. Exempel: Substantiv böjs i svenskan i förhållande till genus (*en/ett*), bestämdhet (bestämd och obestämd) och numerus (singularis och pluralis). Substantiv bildas ofta med suffixen, *-het*, *-ning* och *-skap* som i *trohet*, *stämning* och *vänskap*.

## Multimodalitet

Användning av olika slags teckensystem där olika medietyper kombineras, till exempel ljud, fotografi, skriven text, animationer och rörliga bilder.

## Multimodal resurs

Resurser för lärande i form av varierande medietyper och teckensystem (se även Multimodalitet). Se förklaring på s. 18.

## Nominalfras, utbygd

En fras som har samma funktion som ett substantiv. En nominalfras kan bestå av ett ord eller vara utbyggd. Exempel: *En prinsessa*; *En kung som hade en prinsessa*.

## Numerus, hos substantiv

Anger antal som singularis eller pluralis.

## Nybildning

Ett nybildat språkligt uttryck genom inlån från andra språk eller användning av gamla uttryck i en ny betydelse. Exempel: *mansplaining*, *episk* (i betydelsen storslagen, fantastisk).

## Objekt

Led i en fras som svarar på frågan vem/vad. Exempel: *Lena* (subjekt) *äter* (finit verb) *ett äpple* (objekt).

## Omformulering

I högläsning och samtal om det lästa kan läraren stanna upp och omformulera det som står i texten för att stötta eleven, till exempel visa med gester, bilder eller använda andra ord. Om det i boken står *Kråkan flaxade upp* då kan man säga flög upp eller visa med armarna vad flaxa är.

## Omskrivning

Ord som saknas förklaras med andra ord. Exempel: *det kort hjälpsam till vi* (=lånekortet är till hjälp för oss) eller *dansar match* istället för *danstävling*.

### Ord, frekvent

Vanligt förekommande ord.

### Ord, sammansatt

Ord där båda leden har en tydlig koppling till vad de beskriver.

Exempel: *badkläder, idrottsball*.

### Ord, ämnesrelaterat

Ord som förknippas med ett visst skolämne. Exempel: *räkna, måla, klimat, kung, trackla, refräng*.

### Ordföljd, omvänd

Se Inversion.

### Ordföljd, rak

Sats som har ordföljden subjekt-verb. Exempel: *Hon sjunger*.

### Partikelverb

Ett verb som utgörs av ett verb och en partikel (det senare i form av ett adverb eller en preposition med betoning), och som utgör en enhet med en specifik betydelse som inte alltid går att härleda till verbet och partikelns grundbetydelse. Exempel: *ge upp, komma åt*.

### Partikelverb, ogenomskinligt

Betydelser som inte går att härleda utifrån verbet eller partikelns grundbetydelse. Exempel: *stå på* i betydelsen inte ge upp, *säga till* i betydelsen befalla beordra.

### Perfekt, tempus

En av verbets tempusformer som beskriver verbets handling som avslutad, men med ett resultat som fortfarande är aktuellt. Exempel: *Vi har sålt bilen; Hon har färgat håret*.

### Predikativ ställning, av adjektiv

Adjektiv som används predikativt och placeras *efter* kopulaverb, till exempel *bilen är snabb*.

### Prefix

En förstavelse som placeras i början av ett ord för att ändra ordets betydelse, till exempel *o-laglig, im-populär, pro-gressiv*.

### Preposition

Ord som *på, i* och *under* liksom fraser som *i stället för* och *på grund av*. Prepositioner används före substantiv och pronomen, ofta för att beskriva rums- eller tidsadverbial, till exempel *på golvet, i sommar*.

## Preteritum

En verbform som i svenskan signalerar förfluten tid. Exempel: *Han körde bilen.*

## Prosodi

Språkvetenskaplig term som avser ett språks ljudegenskaper i fråga om intonation, rytm och dynamik.

## Pronomen

Ord som används i stället för substantiv för att referera till bl.a. personer och föremål, till exempel *den/det, han/honom, hon/henne* och *de/dem*.

## Referensbindning

Syftar på textbindning genom användningen av pronomen eller att samma eller besläktade ord används återkommande som referenser i en text. Exempel: *Kvinnan lämnande ett paket på posten. Paketet/det/försändelsen innehöll en bok.*

## Register

En viss uppsättning av språkliga drag som är karaktäristiska för att skapa betydelse utifrån olika omständigheter i situationen. Se s. 61–62.

## Relativsats

En sats som definierar ett substantiv eller pronomen. Exempel: *Det var en gång en flicka som var en prinsessa.*

## Sambandsord

Ord som binder samman ord, fraser, satser, texter.

## Sammansättning

Ord som består av två led där båda leden kan stå självständigt. Exempel:  *fot + boll = fotboll.*

## Satsdel

En satsdel utgörs av ett eller flera ord som bildar en enhet med en viss funktion i en sats som till exempel subjekt, objekt eller adverbial.

## Skolspråk

Se förklaring på s. 60.

## Stöttnig

Se förklaring på s. 18.

## Suffix

En betydelsebärande orddel som placeras i slutet av ett ord och som inte kan stå självständigt. Exempel: *-lig, -bar, -het* i orden *vänlig, kännbar och trohet.*

## Supinum

Verbform som används efter former av *ha*. Exempel: *hade köpt, skulle ha köpt*.

## Temaposition

Första positionen i en sats. Satsens tema utgörs av det led som anses vara bekant och som därför placeras först i satsen. Exempel: *Hon är sjukskriven. Hon (bekant) sjukskriven (obekant). Sjukskriven vill jag inte bli. (sjukskriven (bekant) vill jag inte bli (obekant).*

## Temporala samband

Samband som beskriver tid eller skeenden med hjälp av tempus eller tidsuttryck. Exempel: *efter en stund, först efter ett tag, lite senare*.

## Tempus

Verbets olika tidsformer för att beskriva handlingar och tillstånd i nutid, dåtid och framtid, till exempel *presens, preteritum* och *futurum*.

## Tempusböjning

Avser böjning av verb som anger tempus.

## Tempusform

Se Tempus.

## Textbindning, lexikal

Hur texten binds samman. Textbindning kan ske med hjälp av till exempel sambandsord eller referensbindning.

## Tidsbisats

Bisats som anger tid och inleds med till exempel orden *när, då* eller *medan*.  
Exempel: *när jag var ute och spelar med honom eller Varje kväll när jag kom hem*.

## Underordnad sats

Sats som inte ensam kan utgöra en mening, utan utgör en del av en huvudsats och fyller funktionen av en satsdel som till exempel subjekt, objekt eller adverbial. Exempel: *Att det skulle börja regna just då, irriterade henne. Hon förväntade sig att de skulle visa tacksamhet. Du kan väl ringa när du kommer fram.*

## Upprepning

När eleven i sitt skrivande upprepar ett ord för att förstärka effekten.  
Exempel: *Draken blev rödare och rödare*.

## Visuellt stöd

Stöd av till exempel bild eller objekt. Se s. 24.

### **Verb, oregelbundet**

Verb vars böjning inte följer ett bestämt mönster som *sova–sover–sov–sovit*;  
*komma–kommer–kom–kommit*, *vara–är–var–varit*.

### **Verb, regelbundet**

Verb vars böjning kan inordnas i bestämda mönster som *tala–talar–talade–talat*,  
*bygga–bygger–byggde–byggt*, *sy–syr–sydde–sytt*.

### **Verbform**

Verbets olika former som används för att kommunicera om handlingar eller tillstånd. De vanligaste verbformerna i svenska är infinitiv, presens, preteritum och supinum.

# Referenser

- Abrahamsson, N. (2013). Fonologiska aspekter på andraspråksinläring och svenska som andraspråk. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*, s. 85–120. Lund: Studentlitteratur.
- Abrahamsson, N. och Hyltenstam, K. (2013). Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Andra omarbetade upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M. och Magnusson, U. (2012). Flerspråkighet och kunskapsutveckling. I: K. Hyltenstam, M. Axelsson och I. Lindberg (red.) *Flerspråkighet. En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012, s. 247–367. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bachman, L. och Palmer, S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University press.
- Canagarajah, S. (2013). *Translingual Practice. Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. London & New York: Routledge.
- Canale, M. och Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. I: *Applied Linguistics 1*, s. 1–47. Specifications. *Issues in Applied Linguistics 6 (2)*, s. 5–35.
- Cekaite, A. (2007). A Child's Development of Interactional Competence in a Swedish L2 Classroom. I: *The Modern Language Journal 91*, s. 45–61.
- Celce-Murcia, M. (2007). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. I: E. A. Soler och M. P. Safont Jordá (red.) *Intercultural language use and language learning*. Dordrecht: Springer.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. I: *Working Papers on Bilingualism 19*, s. 198–205.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. I: *Schooling and language of minority students. A theoretical framework*, s. 16–62. Los Angeles: California State Dept. of Education, Sacramento. Office of Bilingual Bicultural Education. Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities. Education for empowerment in a diverse society*. Andra upplagan. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- Ekberg, L. (2013). Grammatik och lexikon i svenska som andraspråk på nästan infödd nivå. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Andra omarbetade upplagan, s. 259–276. Lund: Studentlitteratur.

- García, O. och Baetens Beardsmore, H. (2008). *Bilingual education in the 21st century. A global perspective*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- Gibbons, P. (2013). *Stärk språket. Stärk lärandet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Halliday, M.A.K. (1975). *Learning how to mean. Explorations in the development of language*. London: Edward Arnold Explorations in Language Study Series.
- Halliday, M.A.K. och Christian M.I.M. Matthiessen (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London/New York: Arnold.
- Hammond, J. och Gibbons, P. (2005). Putting scaffolding to work. The contribution of scaffolding in articulating ESL education. *Prospect* Special Issue 20 (1), s. 6–30.
- Holmegaard, M. och Wikström, I. (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Andra omarbetade upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K. (2007). Modersmål och svenska som andraspråk. I: *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet*. Reviderad upplaga. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Iwashita, N., Brown, A., McNamara, T. och O'Hagan, S. (2008). Assessed Levels of Second Language Speaking Proficiency: How Distinct? I: *Applied Linguistics* 29 (1), s. 24–49.
- Kaplan, R. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. I: *Language Learning* 16, s. 1–20.
- Karlsson, A-M. (2007). Grammatik som förändrar världen – funktion före form. *Språktidningen nummer 2*.
- Kulbrandstad, L. I. (2007). *Lesing i utveckling. Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lindberg, I. (2001). Samtalet som didaktiskt verktyg. I: K. Naucclér (red.) *Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för SFI och svenska som andraspråk. Sigma Förlag.
- Lindberg, I. (2007). Bedömning av skolrelaterat ordförråd. I: M. Olofsson (red.) *Symposium 2006. Bedömning, flerspråkighet och lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för svenska som andraspråk. LHS förlag.
- Lindberg, I. (2013). Samtal och interaktion i andraspråksforskning. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Andra omarbetade upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, I., Olofsson, M. och Rydell, M. (2013) *Utgångspunkter för provkonstruktionen*. Stockholms universitet, Institutionen för språkdidaktik. [http://www.isd.su.se/polopoly\\_fs/1.135573.1420809521!/menu/standard/file/Utg%C3%A5ngspunkter%20f%C3%B6r%20provkonstruktionen.pdf](http://www.isd.su.se/polopoly_fs/1.135573.1420809521!/menu/standard/file/Utg%C3%A5ngspunkter%20f%C3%B6r%20provkonstruktionen.pdf) (Hämtad 2017-02-03).
- Magnusson, U. (2011). *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolår*. Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 17. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.

- Magnusson, U. (2013). Skrivande på ett andraspråk. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Andra omarbetade upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Mercer, N. (1995). *The Guided Construction of Knowledge. Talk amongst teachers and learners*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Naucér, K. (2013). Barns språkliga socialisation före skolstarten. I: K. Hyltenstam och I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Andra omarbetade upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Nygård Larsson, P. (2011). Biologiämnets texter. Text, språk och lärande i en språkligt heterogen gymnasieklass. I: *Malmö Studies in Educational Sciences 62*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Olvegård, L. (2014). "Herravälde är det bara killar eller?" *Andraspråkläsare möter lärobokstexter i historia för gymnasieskolan*. Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap, nr 22.
- Polias, J. (2007). Assessing learning. A language-based approach. I: M. Olofsson (red.) *Symposium 2006. Bedömning, flerspråkighet och lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för svenska som andraspråk. LHS förlag.
- Saville-Troike, M. (1984). What really matters in second language learning for academic achievement? I: *TESOL Quarterly* 18:2.
- Skollagen (2010:800).
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Thomas, W. P. och Collier, V. P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Executive Summary. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity & Excellence (CREDE).
- Thorén, B. (2008). *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*. Stockholm: Institutionen för lingvistik.
- Viberg, Å. (1993). Andraspråksinläring i olika åldrar. I: E. Cerú (red.) *Svenska som andraspråk. Lärarbok 2. Mera om språket och inläringen*, s. 13–83. Stockholm: Utbildningsradion, Natur och Kultur.
- Wood, D., Bruner, J. S., och Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem-solving. I: *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* (17), s. 89–100.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Bygga svenska är ett bedömningsstöd för att följa nyanlända elevers språkutveckling. Det här häftet riktar sig till dig som undervisar elever i årskurserna 1–3.

Genom löpande observationer i den ordinarie undervisningen kan du som lärare med hjälp av bedömningsstödet följa, synliggöra och ge eleven relevant stöttning i sin språkutveckling.